Niveau(x) d'enseignement: 3 Numéro EDUQ : 8370955
Centre d'intérêt: 751

Gervais, Flore.

Albums et conceptions de l'enfance : analyse des conceptions de l'enfance reflétées dans neuf séries d'albums / Flore Gervais avec la participation de Catherine Karnas, Guylaine Voyer, Anne Victorri. -- Montréal : Université de Montréal, Programme de perfectionnement des maîtres de français au primaire, 1983.
74 p. ; 28 cm. -- (Le Français à l'école primaire. Perfectionnement des maîtres ; 3)

Bibliogr.: p. [67]-69.

ISBN 2-920156-13-6

Cote Dewey: / Cote LC: /

Descripteur(s): *Lecture *Livre pour enfants *Littérature enfantine *Primaire (Niveau)

Identificateur(s) de sujet: *Album

Partie intégrante d'une étude d'ensemble sur les goûts des enfants pour la lecture à partir des cinq genres de livres qu'ils lisent le plus volontiers: la bande dessinée, l'album, le livre de transition, le roman et le documentaire, le présent cahier rend compte de l'enquête qui a porté plus spécifiquement sur l'album, i.e. le livre dans lequel l'image a, sinon plus d'importance que le texte, du moins une place qui l'égale. Cette enquête met en relief non pas tant ce qui est représentatif des goûts des enfants que ce qui exprime les conceptions que certains auteurs et éditeurs se font de l'enfance.

Les auteurs ont demandé à 18 bibliothécaires des bibliothèques pour enfants de la ville de Montréal et à 5 de celles de ses banlieues: St-Léonard, Pointe-Claire, Ville St-Laurent, Ville Mont-Royal et Longueuil, de leur fournir 10 titres d'albums qui, d'après leur expérience, sont les plus lus par les garçons et les filles de 6 à 12 ans. La compilation des réponses leur a permis ensuite d'analyser comment l'univers enfantin représenté par le héros, les situations, le décor, l'illustration, le rôle de l'adulte, le texte et les messages transmet les conceptions qu'auteurs et éditeurs ont de l'enfance.

L'enquête met en lumière une étonnante homogénéité des albums les plus lus. Une analyse plus approfondie démontre que cette homogénéité résulte d'un nombre tellement restreint de champs d'intérêt qu'il est difficile de croire que la compilation comprend tous les genres d'albums susceptibles d'intéresser les enfants. Néanmoins, l'enquête fait voir que pour bien des adultes, l'enfant est encore "petit", informe, malléable, qu'il a besoin d'eux pour être guidé et que, même si l'on ose lui parler parfois en phrases complexes, on prend parti la plupart du temps pour un langage très simple et pour un "réalisme" évident qui fait

peu appel à l'intuition, à l'imaginaire et à la fantaisie.

Type de document: r
Région(s) administrative(s): 06
Financement: Bénéficiaire - Université de Montréal
Organisme(s) source(s) - MEQ-DGERU
Programme(s) de subvention - PPMF
Auteur de l'analyse: fr

E D U Q 8370955

Albums et conceptions de l'enfance

Flore Gervais

Perfectionnement des maîtres
Numéro 3

Université de Montréal
Faculté des sciences de l'éducation
P.P.M.F. primaire

E D U Q 8370955

LE FRANCAIS A L'ECOLE PRIMAIRE

Série: Perfectionnement des maîtres
Numéro 3

ALBUMS ET CONCEPTIONS DE L'ENFANCE

ANALYSE DES CONCEPTIONS DE L'ENFANCE REFLETEES DANS NEUF SERIES D'ALBUMS

FLORE GERVAIS

avec la participation de

Catherine Karnas

Guylaine Voyer

Anne Victorri

Programme de perfectionnement des maîtres de français au primaire
Université de Montréal

1983

Responsables du Centre de diffusion: Elca Tarrab
Rolande Lamarche

Cette recherche a été réalisée grâce à une subvention octroyée par le Ministère de l'éducation du Québec au Programme de perfectionnement des maîtres de français au primaire (P.P.M.F.) de l'Université de Montréal.

Dépôts légaux
Bibliothèque nationale du Québec
Bibliothèque nationale du Canada

ISBN 2-920156-13-6

© Centre de diffusion, Programme de perfectionnement des maîtres de français au primaire, Université de Montréal, 1983.

Responsable du P.P.M.F. primaire: Gilles Gagné

TABLE DES MATIERES

AVANT-PROPOS 5

INTRODUCTION 7

CHAPITRE

I. L'ENQUETE 11

1. La définition de l'album et le cadre géographique. 13

2. Le contrôle des variables 13

3. Le dépouillement des données 13

4. Les résultats 14

5. Limite de l'enquête 17

5.1 Source de l'information: l'expérience des bibliothécaires 17

5.2 Le problème de l'âge et la notion d'album ... 18

5.3 L'intérêt des enfants? ou les conceptions des adultes? 19

Conclusion 20

II. CONCEPTIONS DE L'ENFANCE 23

1. La démarche 25

2. Le héros 26

2.1 Type du héros 26

2.2 L'âge du héros: éléments du débat "littérature enfantine vs littérature pour tous"..... 28

2.2.1 Une situation d'apprentissage 29

2.2.2 Des thèmes 29

2.2.3 La simplicité du récit 30

2.2.4 Le retour à sa propre enfance 31

2.2.5 La négation de la notion d'âge et de la spécificité d'un public-cible pour la littérature enfantine 31

3. Les situations 34

3.1 Des activités quotidiennes aux déplacements, en passant par la didactique 34

3.2 Du savoir être au savoir faire bourgeois ... 36

3.3 De la maladie "grave": la varicelle, à la mort "bénigne" d'un oncle 38

3.4 Des situations inoffensives 39

4. Le décor 40

5. L'illustration 43

5.1 Le style 43

5.2 La technique 45

5.3 Rapport image-texte 47

6. La relation avec l'adulte 48

6.1 L'adulte 49

6.2 L'enfant 52

7. Le texte 54

7.1 La typographie 55

7.2 Les mots et les phrases 56

8. Les messages 60

8.1 Sexisme, bourgeoisie 61

8.2 L'enfant et l'adulte 63

Conclusion 65

BIBLIOGRAPHIE 67

ANNEXES 71

AVANT-PROPOS

Cet ouvrage s'adresse à tous ceux qui s'intéressent de près ou de loin à l'enfant et à ce qu'il lit. Sans donner des recettes toute faites, cette étude sur les notions de l'enfance qui se dégagent de l'analyse d'albums souvent lus, aidera plus particulièrement les enseignants, bibliothécaires, éditeurs ou parents:

1. à mieux décoder les notions de l'enfance véhiculées dans un livre pour enfant,
2. à faire prendre conscience de la multiplicité des notions de l'enfance,
3. à choisir des livres plus variés et mieux adaptés à l'enfant.

En plus de faire connaître à ces adultes médiateurs un genre d'albums surtout, nous espérons que cette étude suscite chez eux des questions, les aide à mieux juger de la valeur d'un album et leur permette d'entrevoir la possibilité, peut-être la nécessité, d'ouvrir à l'enfant d'autres univers que ceux que lui offrent les albums qu'on lui met habituellement entre les mains.

INTRODUCTION

A l'occasion d'une étude sur les goûts des enfants pour la lecture, nous avons été amenées, mes collaboratrices et moi, à établir une liste des livres qu'ils lisent le plus.[1] Pour cela il nous a semblé qu'il fallait partir de ce que, mis dans une situation de choix, ils lisaient le plus volontiers (même si cette notion de choix demande qu'on y regarde de plus près, voir p. 7). Aussi avons-nous procédé à une enquête dans les 18 bibliothèques pour enfants de la ville de Montréal, et dans 5 bibliothèques municipales de banlieue, celles de Saint-Léonard, Pointe-Claire, Ville Saint-Laurent, Ville Mont-Royal, Longueuil.[2]

Une première expérimentation de notre questionnaire dont la question essentielle était la suivante: "Pouvez-vous nous indiquer les 50 titres de livres les plus demandés par les enfants de 6 à 12 ans pendant l'année 1980?" nous a révélé que les 50 livres les plus lus seraient 50 bandes dessinées. Comme nous voulions aussi dans cette même enquête recueillir des informations sur quatre autres genres, soit l'album, le livre de transition, le roman et le documentaire, nous avons dû établir une nouvelle répartition de nos 50 titres et par conséquent demander aux bibliothécaires de nous fournir non pas 50 mais 10 titres pour chaque genre.

---

1. Pour plus d'informations sur les modalités de l'enquête et les résultats globaux à l'intérieur desquels s'inscrit cette présente recherche, voir Liaisons, vol. 6, no 2, janvier 1982, pp. 12-16.

2. Nous tenons à remercier ici M. Castonguay, bibliothécaire en chef des succursales, ainsi que les bibliothécaires qui ont bien voulu collaborer à notre recherche.

Notre première étude qui a porté sur les bandes dessinées[1] nous a permis de reconnaître, grâce à la répartition très significative des bandes dessinées les plus lues dans la liste fournie par les bibliothécaires et grâce aux constantes que l'analyse a pu mettre en relief, la validité de notre méthode quant aux indications des goûts des enfants pour la bande dessinée.

Par contre, l'analyse de l'album nous conduit à un tout autre constat. Une première compilation des données met en lumière une étonnante homogénéité des albums les plus lus selon les impressions des bibliothécaires: cette homogénéité apparaît à tous les niveaux: thèmes, héros, situations, etc. Une analyse plus approfondie démontre que cette homogénéité résulte d'un nombre tellement restreint de champs d'intérêt qu'il est difficile de croire que notre corpus comprend tous les genres d'albums susceptibles d'intéresser les enfants.

Ajoutons que l'écart entre les albums estimés les plus lus et les moins lus est beaucoup plus faible que dans le cas des bandes dessinées. De tout cela, nous conclurons que les résultats de notre enquête ne sont pas assez sûrs, pour ce qui est des albums, pour que nous puissions en dresser un "palmarès" comme nous avions pu le faire pour les bandes dessinées ni faire une comparaison systématique entre les albums les plus lus et les albums les moins lus. Néanmoins, on peut raisonnablement penser que les albums les plus souvent nommés par les bibliothécaires, s'ils ne

---

1. Voir: Gervais, Flore, Anne Victorri avec la collaboration de (1982), Etude sur les bandes dessinées que les enfants préfèrent, Centre de diffusion, P.P.M.F. primaire de l'Université de Montréal.

sont pas forcément les plus lus, sont sans doute beaucoup lus et cette certitude suffira pour nous en faire entreprendre l'analyse.

Nous suivrons donc le plan suivant. Tout d'abord nous décrirons brièvement les étapes, les résultats et les limites de l'enquête en mettant en relief les facteurs qui ont contribué à rendre notre corpus non pas représentatif des goûts des enfants mais plutôt des conceptions de l'enfance de certains auteurs et éditeurs.

Nous verrons ensuite comment l'univers enfantin représenté par le héros, les situations, le décor, l'illustration, le rôle de l'adulte, le texte et enfin les messages, nous transmet ces conceptions de l'enfance.

CHAPITRE PREMIER
L'ENQUETE

1. La définition de l'album et le cadre géographique

A partir d'une définition de l'album qui exclut l'information documentaire et vise le livre dans lequel l'image a, sinon plus d'importance que le texte, du moins une place qui l'égale, nous avons demandé à 18 bibliothécaires des bibliothèques pour enfants de la ville de Montréal et à 5 de celles de ses banlieues, de nous fournir 10 titres d'albums qui d'après leur expérience sont les plus lus par les garçons et les filles de 6 à 12 ans. Ces 23 bibliothèques représentent pratiquement tous les milieux sociaux-économiques que comporte le grand Montréal.

2. Le contrôle des variables

La fourchette d'âge envisagée est très large: elle va de 6 à 12 ans. Comme cette étude s'inscrit à l'intérieur d'un projet plus vaste, nous avons voulu y inclure tous les enfants d'âge scolaire du cours primaire. Nous verrons plus loin comment ce critère soulève d'intéressantes questions par rapport à la définition même de l'album (surtout) en fonction de l'âge auquel, du moins dans l'esprit des bibliothécaires, le genre s'adresse.

3. Le dépouillement des données

Après avoir soumis notre questionnaire aux 23 bibliothécaires et avoir recueilli les réponses, nous avons tout simplement additionné le nombre de fois qu'apparaissait chaque titre d'album ou de série.

4. Les résultats

Nous avons ainsi obtenu 56 titres[1] d'albums ou de séries dont les 10 premiers se répartissent comme suit:

		G	F	T
Barbapapa (TYSON-TAYLOR)	Hachette	14	8	22
Les Albums (W. DISNEY)	Hachette	11	7	18
Emilie (D. DE PRESSENSE)	Ed. G.P.	3	13	16
Titou (G. WOLDE)	Dupuis	9	5	14
Babar (J. et L. DE BRUNHOFF)	Hachette	7	6	13
Martine (G. DELAHAYE)	Casterman	0	13	13
Fanette (G. WOLDE)	Dupuis	5	7	12
Caroline (P. PROBST)	Hachette	3	7	10
Albums de GINETTE ANFOUSSE	Le tamanoir	4	4	8
Marmouset (D.K. TOURNEUR)	Casterman	2	5	7

L'étalement des suffrages est plus large que celui que nous avons obtenu pour les bandes dessinées[2]. En effet, la répartition se fait ici sur 56 titres d'albums contre 39 seulement de bandes dessinées. De plus, les suffrages pour les 10 albums les plus lus s'échelonnent graduellement de 22 à 7, alors que les 5 bandes dessinées les plus lues venaient très nettement en tête: les 5 premières bandes dessinées étaient nommées de 24 fois à 31 fois alors que les 5 suivantes l'étaient entre 10 et 12 fois.

Cet échelonnement lent des albums les plus lus est, par conséquent, peu significatif des préférences marquées pour tel album par rapport à tel autre. Ce phénomène trouverait-il son explication dans le fait que les bibliothécaires achètent plus d'exemplaires de bandes dessinées que d'albums? Il semble que ce soit le cas. Des responsables interrogées à ce sujet confirment que dans leur

---

1. Voir le tableau des albums à l'Annexe 1.
2. Voir le tableau des bandes dessinées à l'Annexe 2.

bibliothèque circulent environ trois fois plus d'exemplaires de bandes dessinées que d'albums et que le nombre de titres d'albums demeure, tout compte fait, plus élevé que celui des titres des bandes dessinées.[1] Mais, quoi qu'il en soit, cette variété de titres d'albums à partir de laquelle les bibliothécaires ont fixé leur choix, renforce nos raisons d'analyser de plus près notre corpus qui s'avère malgré tout extraordinairement homogène et, comme nous le verrons plus loin, réducteur en terme de contenu.

Il faut remarquer aussi que tous les titres cités ne sont pas ceux d'albums isolés mais de séries. Il semble très important pour les enfants de retrouver leurs héros, leurs personnages de livre en livre, mais c'est peut-être aussi un "choix" qu'on leur impose justement par l'avalanche de titres d'une mini-série. S'il est important de vérifier cette hypothèse dans une optique d'identification des goûts des enfants pour l'album, ce ne l'est plus ici. Car, de fait, ce que nous cherchons à mettre en relief, comme nous l'avons déjà mentionné, ce n'est pas le goût des enfants pour les albums mais les idées que se font certains auteurs et éditeurs et probablement bien d'autres adultes avec eux, sur ce que les enfants aiment lire dans l'album ou sur ce qu'il convient de leur présenter.

Dans cette perspective il nous importe donc de constater que, choix imposé ou non, les albums que les bibliothécaires croient que les enfants lisent le plus, seraient des séries.

---

1. Nous tenons à remercier tout particulièrement Mesdames Michèle Gélinas de la bibliothèque de Montréal et Ginette Felton de la bibliothèque d'Ahuntsic, pour ces renseignements.

Le même phénomène se produit pour les bandes dessinées. En effet, pas plus que les bandes dessinées ou les romans, les albums n'échappent au phénomène des séries. Nous ne pensons pas qu'il s'agisse d'un phénomène exclusivement commercial, mais ce l'est aussi. Car on peut facilement en rendre compte par la logique du profit qui domine d'autant plus le champ de la production en matière de littérature enfantine que le public-cible est difficilement cernable,[1] en grande partie, incapable de revendiquer lui-même pour ses propres besoins dans le domaine, n'ayant même aucune prise sur les habitudes d'achat ou de choix des adultes médiateurs, qu'ils soient parents, enseignants ou bibliothécaires.

Quelles que soient les raisons d'un succès, si un livre "a marché", on exploite le filon au maximum: on garde la structure, les personnages, on change quelque peu le décor et les circonstances, et le tour est joué. C'est le cas des Martine et des Caroline, par exemple. Dans la série des premiers Babar (ceux de Jean de Brunhoff), il y a une suite chronologique; c'est dans la prolifération de ceux de Laurent de Brunhoff ainsi que des éditions tronquées, reprenant quelques pages ici et là pour en faire un "épisode", que l'on peut voir là aussi l'application d'une formule avec des variantes de décor[2] (Babar aux Alpes, en Amérique, etc.). Les Titou et Fanette sont d'une autre veine (et d'une autre époque); alors que les premiers

---

1. Voir Chamboredon et Fabiani (1977), Les albums pour enfants, le champ de l'édition et les définitions sociales de l'enfance 1 et 2, dans les Actes de la recherche en sciences sociales, nos 13-14, Paris, pp. 60-79 et pp. 55-74.

2. Pour la formule des séries voir Chamboredon et Fabiani (1977), idem.

Babar datent des années 30, et les Martine et Caroline des années 50, Titou, Fanette, Emilie sont marqués par une nouvelle définition de la petite enfance, plus "moderne": on se centre sur l'enfant face à des situations vécues, particulières à sa classe d'âge.

Cependant, s'il y a lieu de nous surprendre devant ce qui apparaît parfois comme une exploitation de nos enfants (ou des parents qui paient), il faut reconnaître leur plaisir à retrouver un personnage connu, familier, comme Babar ou Barbapapa,et leur attirance, plus grande à un certain âge, pour le déjà vu que pour l'inconnu, l'aventure: ils retrouvent alors un monde rassurant dont il n'est pas besoin de percer tous les secrets à la fois mais qui les livre un à un.

Il est aussi significatif que les personnages préférés des filles soient... des filles (Emilie, Caroline, Martine) et ceux des garçons... des garçons (Titou et Barbapapa). Les recherches de Zazzo (1968) confirment ce phénomène. Il semble que le genre du déterminant qui précède le nom suffirait à susciter l'identification à l'un ou l'autre sexe.

5. Limite de l'enquête

5.1 Source de l'information: l'expérience des bibliothécaires

Nous aurions aimé, au départ, que les réponses à la question qui demandait d'indiquer les titres a) des 5 albums les plus lus par les garçons et b) des 5 albums les plus lus par les filles, soient fournies grâce aux fiches bibliothécaires et ainsi soumises le moins possible à des critères subjectifs. Or, tant que toutes les bibliothèques ne possèdent pas un fichier sur ordinateur, cela se révèle impossible

(étant donné la somme de travail demandé) et nous nous sommes donc reposées, mes collaboratrices et moi, sur l'expérience des bibliothécaires, suivant ainsi l'exemple de Marielle Durand (1968).

C'est en définitive la reconnaissance de toute la subjectivité de cette source d'information jointe, il va sans dire, à une répartition des suffrages qui n'indiquait pas de préférences marquées pour un album plutôt qu'un autre, qui nous a convaincue de la pertinence de poursuivre un nouvel objectif: l'analyse de l'univers enfantin présenté dans ces albums et les conceptions de l'enfance qu'il reflète.

5.2 Le problème de l'âge et la notion d'album

Notre enquête comportait au départ une fourchette d'âge passablement large, de 6 à 12 ans. Si cette fourchette d'âge ne semble pas avoir fait problème au niveau de la bande dessinée, on doit reconnaître qu'il en est autrement pour l'album. Il suffit de nous rappeler le slogan publicitaire de Tintin, "pour les jeunes de 7 à 77 ans", ainsi que les dires de plusieurs bibliothécaires, selon lesquelles beaucoup d'adultes viennent puiser dans le stock de bandes dessinées des rayons enfants,[1] pour constater que les bandes dessinées s'adressent à un large public. La tranche d'âge du public-cible de l'album semble, elle, beaucoup plus réduite. Du moins, dans l'esprit des bibliothécaires, ce genre s'adresse uniquement à des enfants de 2, 3 ans à 8, 9 ans.

---

1. Ceci demeurant vrai même si se développe la production des bandes dessinées plus spécifiquement pour adultes ou adolescents.

Sa vocation souvent didactique l'a-t-elle confiné à cette tranche d'âge précise? L'âge ou le comportement du personnage central jouent-ils ici un rôle d'identification plus étroit que dans le cas de la bande dessinée? Nous l'ignorons.

Ainsi, le problème que nous sommes tentées de désigner sous le vocable de l'âge en est plutôt un de notion de l'album et des caractéristiques du public qu'il vise. Par exemple, on pourrait envisager au moins trois sortes de "lecteurs" d'albums: celle des non-lisant, celle des apprentis-lecteurs, et celle des jeunes qui possèdent une certaine maîtrise de la lecture, sans pour autant affirmer qu'il y aurait des albums pour non-lecteurs, des albums pour apprentis-lecteurs et d'autres pour maîtres-lecteurs. La frontière est floue et bien difficile à déterminer car bien des enfants apprenant ou sachant lire aiment encore, et ceci pendant longtemps, se faire lire des livres.

5.3 L'intérêt des enfants? ou les conceptions des adultes?

Cependant, que notre méthode d'enquête soit imparfaite pour découvrir l'intérêt des enfants, c'est presque inévitable, tant il est difficile d'enquêter sur les goûts en lecture des enfants, et c'est ce que nous voudrions souligner maintenant.

Quand on parle de littérature enfantine, on parle de livres, pour enfants et pour adultes; alors qu'un livre peut s'analyser indépendamment de son public, un livre pour enfant est souvent envisagé non pas comme objet culturel portant en lui-même sa propre finalité, mais comme un instrument didactique porteur de certaines valeurs ou d'intentions

destinées à l'enfant, par l'adulte (soit auteur, soit éditeur, soit acheteur, soit médiateur: bibliothécaire, enseignant, etc.). On pense bien alors que le public de la littérature enfantine n'est pas autonome et qu'il devient difficile d'enquêter sur ce qu'il aurait en propre, d'intime et de personnel, à savoir ses goûts. (Cf. Marc Soriano 1975, p. 44).

Par contre si nous n'avons pas voulu tabler sur ce corpus comme seul élément de connaissance de l'intérêt des enfants pour tel ou tel album, il nous a paru intéressant de l'analyser afin de pénétrer dans un "univers enfantin" qui, s'il n'est pas représentatif de toute la littérature enfantine, constitue néanmoins indéniablement un portrait d'ensemble de certaines représentations de l'enfance, véhiculées par une littérature qui atteint une très forte proportion des enfants.

Conclusion

Nous analyserons donc ce corpus non pour enfermer les enfants et les éducateurs qui choisissent leurs livres dans un répertoire de livres répétitifs, mais pour les aider à mieux cerner certaines notions de l'enfance qui risquent, selon leur mode de représentation, de limiter l'enfant.

A partir de ces connaissances, nous croyons que les parents, les enseignants et les bibliothécaires - sans parler des auteurs et des éditeurs - pourront mieux se rendre compte du bien fondé d'ouvrir à l'enfant d'autres portes, d'autres univers, et cela, même s'ils sont plus difficiles à aborder et nécessitent parfois un accompagnateur.

CHAPITRE II
CONCEPTIONS DE L'ENFANCE

1. La démarche

Ce deuxième chapitre constitue une analyse des séries d'albums les plus lues. Après un premier regard sur les 10 séries les plus lues nous décidons de n'en retenir que 9, en excluant les albums Walt Disney qui transposent au livre des films d'animation et qui ne requièrent pas le même type d'analyse.

De plus comme nous l'avons vu plus haut, notre corpus, trop homogène et n'offrant qu'un échantillon forcément limité des goûts des enfants pour l'album, présente néanmoins l'occasion de réfléchir sur certaines conceptions de l'enfance qui entrent en jeu non seulement dans l'analyse ponctuelle de tel album mais dans celle plus globale du domaine de la littérature enfantine.

Ainsi nous ne dégagerons pas les notions de l'enfance de chaque album, mais nous les déduirons d'après les points communs que nous observons à travers tout le corpus.

Notre exposé comprendra la présentation de ces points communs, chaque fois suivie de commentaires, interprétations ou discussions. A l'occasion, il pourra nous arriver aussi d'illustrer nos réflexions à l'aide d'une courte revue de livres (cf. 2.2 L'âge du héros: élément de débat "littérature pour enfant vs littérature pour tous").

Nous aborderons maintenant, dans l'ordre, l'analyse du héros, des situations, du décor, des illustrations, de la relation avec l'adulte, du texte et du message.

Est-ce le reflet d'un parti que prendraient l'enfant, l'auteur ou la maison d'édition de rejeter l'animal familier? Si oui, pourquoi? Ce symbole "infantiliserait"-il l'enfant? Serait-il associé à une imagerie tellement désuète que l'éditeur qui veut "faire moderne" ne pourrait y recourir? La recherche scientifique se serait-elle rendu compte du piètre pouvoir d'identification de l'enfant à un animal et cette rumeur aurait-elle atteint les oreilles sensibles des éditeurs?

Nous sommes tentée de répondre "non" à toutes ces questions, car, en effet, aucune recherche n'est venue infirmer, à notre connaissance, les dires d'un Wallon (1956) ou d'un Zazzo (1968: pp. 249-260) sur le pouvoir d'identification de l'enfant à l'animal; au contraire l'animal semble (encore!) à certains moments de l'évolution de l'enfant, constituer un objet narcissique ou transitionnel d'une grande importance (Soriano, 1975, p. 88).

Il est intéressant de noter à ce sujet que, dans les études projectives utilisées pour l'étude de la personnalité de l'enfant, les héros auxquels l'enfant s'identifie sont, précisément, des animaux (cf. le C.A.T. de Léopold Bellak (1975), et le test de Patte Noire de Louis Corman (1972).

Mais, autant nous déplorerions que les livres qui s'adressent à l'enfant ne lui parlent que d'animaux, autant nous ne pouvons que trouver sain qu'il puisse les retrouver, à l'occasion, et s'y identifier. De plus, il existe d'autres albums de valeur[1] qui présentent d'autres

---

1. Voir Michèle Provost et coll. (1981), Guide pédagogique Primaire Français Littérature de jeunesse publié par le Ministère de l'éducation du Québec.

2. Le héros

Le héros est un petit garçon ou une petite fille de 4 ou 5 ans (Titou, Fanette, Marmouset, Emilie) ou d'âge scolaire - 6 à 9 ans - (albums de G. Anfousse, Martine, Caroline): Ces "héros-figures-humaines" vivent devant nous des péripéties quotidiennes ou extraordinaires, dans un monde réaliste qui, comme nous le verrons plus loin, ignore à peu près tout de l'imaginaire ou de la fantaisie.

Le héros peut être aussi un animal humanisé (Babar) ou encore un géant (Barbapapa).

Quant à ces derniers personnages anthropomorphiques de Babar et de Barbapapa, ils sont des symboles de force, de puissance et d'ingéniosité. Babar, imposant éléphant-roi et Barbapapa, gigantesque oeuf qui a le pouvoir de changer de forme, touchent davantage l'imaginaire de l'enfant en l'amenant à travers toutes sortes de péripéties à s'imaginer une société idéale.

2.1 Type du héros

Il est surprenant de ne retrouver dans notre échantillonnage, sauf peut-être Babar en tant que héros, aucun animal de la ferme, aucun "nounours" familier à l'enfant.

Même si nous savons pertinemment qu'il existe bon nombre de livres qui présentent des héros sous forme d'animaux ou d'objets nous avons été en mesure de constater, lors de nos supervisions de stages, que bien des éducateurs s'interrogent encore sur le sujet. Nous saisissons donc l'occasion de poursuivre avec eux cette réflexion.

Est-ce le reflet d'un parti que prendraient l'enfant, l'auteur ou la maison d'édition de rejeter l'animal familier? Si oui, pourquoi? Ce symbole "infantiliserait"-il l'enfant? Serait-il associé à une imagerie tellement désuète que l'éditeur qui veut "faire moderne" ne pourrait y recourir? La recherche scientifique se serait-elle rendu compte du piètre pouvoir d'identification de l'enfant à un animal et cette rumeur aurait-elle atteint les oreilles sensibles des éditeurs?

Nous sommes tentée de répondre "non" à toutes ces questions, car, en effet, aucune recherche n'est venue infirmer, à notre connaissance, les dires d'un Wallon (1956) ou d'un Zazzo (1968: pp. 249-260) sur le pouvoir d'identification de l'enfant à l'animal; au contraire l'animal semble (encore!) à certains moments de l'évolution de l'enfant, constituer un objet narcissique ou transitionnel d'une grande importance (Soriano, 1975, p. 88).

Il est intéressant de noter à ce sujet que, dans les études projectives utilisées pour l'étude de la personnalité de l'enfant, les héros auxquels l'enfant s'identifie sont, précisément, des animaux (cf. le C.A.T. de Léopold Bellak (1975), et le test de Patte Noire de Louis Corman (1972).

Mais, autant nous déplorerions que les livres qui s'adressent à l'enfant ne lui parlent que d'animaux, autant nous ne pouvons que trouver sain qu'il puisse les retrouver, à l'occasion, et s'y identifier. De plus, il existe d'autres albums de valeur[1] qui présentent d'autres

---

1. Voir Michèle Provost et coll. (1981), Guide pédagogique Primaire Français Littérature de jeunesse publié par le Ministère de l'éducation du Québec.

types de héros qui sont d'un intérêt réel pour l'enfant. Qu'il s'agisse des lapins du Sac à disparaître de Rosemary Wells ou de formes géométriques de Petit-bleu et Petit-jaune, l'expérience démontre que le pouvoir d'identification de l'enfant n'est pas relié uniquement à la forme du héros.

2.2 L'âge du héros: éléments du débat "littérature enfantine vs littérature pour tous"

Si un consensus semble passablement facile à percevoir sur l'identification et l'importance toute relative de la forme que peuvent prendre les héros dans le livre pour enfant, leur âge par ailleurs soulève plus de questions.

"Quel âge peuvent-ils ou doivent-ils avoir? Celui de leurs lecteurs? Celui de l'homme en pleine possession de ses forces?" pouvons-nous nous demander avec Soriano (1975, p. 323). Beaucoup d'auteurs, de critiques et d'idéologues ont tenté de répondre à cette question qui, comme nous le verrons, nous conduit sur le chemin glissant du débat qui oppose les tenants d'une littérature spécifiquement enfantine et ceux qui ne croient qu'à une littérature "pour tous".

Ainsi certains considèrent que, comme critère de pertinence du livre par rapport à l'enfant-lecteur, l'âge du héros est d'une importance relative voire négligeable. Tour à tour, d'autres éléments du contexte du récit (situation, thème, préoccupation, humeur, etc.), certaines caractéristiques de l'écriture (vocabulaire, style, etc.) ou la motivation de l'écrivain se sont vu accorder plus d'importance que l'âge du héros comme critères d'adéquation du livre par rapport à l'enfant.

2.2.1 Une situation d'apprentissage

Soriano (1975, p. 323) croit par exemple que "le nombre des années n'intervient que comme symbole d'une situation qui, elle, est fondamentale. Cette situation est celle de l'apprentissage conçu comme rapport entre l'enfant et l'adulte, comme démarche par laquelle un enfant aidé d'un adulte, s'efforce de s'adapter au monde et d'y trouver sa place".

2.2.2 Des thèmes

Henri Wallon (1956) croit pertinent de reprendre à travers des thèmes les affabulations qui correspondent à chaque degré de maturation psychologique.

Ainsi, déplorant que bien des distinctions suivant les âges, effectuées par les éditeurs, demeurent des appropriations "grossières, approximatives et empiriques", il ramène le problème de l'âge aux thèmes qui sont susceptibles d'intéresser l'enfant à un moment donné de son existence; il propose donc une recherche qui consisterait à dénombrer ces thèmes plus ou moins durables et à analyser leurs transformations nécessaires d'âge en âge. Ainsi, il ajoute qu'"en rapport avec quelques soucis fondamentaux de la nature humaine, leurs affabulations successives fourniraient la trace d'une évolution due simultanément à la maturation psychologique des individus et à l'influence du milieu où ils vivent".

Dans son livre Un monde autre: L'enfance, Chombart de Lauwe (1979, p. 22), que nous reverrons plus loin, reconnaît que le thème peut être à la fois utile à une analyse politique ou économique et peu propice à une analyse de processus psychologiques ou culturels. Manquerait-il

au chercheur, pour l'analyse de ces processus, le travail préalable proposé par Wallon: l'analyse à travers les thèmes, des affabulations qui correspondent au développement de l'individu?

2.2.2.1 Les préoccupations de l'époque

A côté de la nuance d'un Wallon, nous découvrons la certitude d'un Georges Duhamel (1956, p. 59) qui affirme qu'un livre pour enfants doit répondre à leurs préoccupations qui sont, croit-il, celles de l'époque. Il va jusqu'à dire qu'"il est évident qu'un enfant de douze ans ne s'intéresse plus beaucoup à la Bibliothèque Rose, mais à l'aviation, à la bombe atomique, etc.".

2.2.2.2 Les joies de la vie quotidienne

Dans cette même perspective "thématique", Anne Pelowsky (1977, p. 289) attire notre attention sur l'importance d'une autre variable, celle des "deux ou trois années qui suivent (leur) maîtrise de la technique de la lecture". Elle souligne l'intérêt pour cet âge, non seulement de certains thèmes tirés "de la vie réelle des enfants d'aujourd'hui appartenant aux classes moyennes, vivant dans de petites villes ou dans des banlieues", mais aussi de la façon dont est mené le récit, c'est-à-dire "des histoires décrivant la vie quotidienne avec tant de bonne humeur et tant de passion pour ses petits événements, que le lecteur est persuadé que rien n'est plus agréable que d'avoir de six à neuf ans, et d'être en train de grandir" (1977, p. 289).

2.2.3 La simplicité du récit

Un style simple et vivant constitue pour bien des auteurs la caractéristique d'un livre pour enfant. Pour

eux la notion d'âge se substitue à la capacité de comprendre le récit. Ainsi André Berge (1956, p. 56), interviewé sur ce qu'il entend par "livre pour enfant", décrète qu'il lui faut "un vocabulaire simple, récit vivant, alerte, avec un minimum de description statique". Il ne parle ni d'âge, ni de thème...

2.2.4 Le retour à sa propre enfance

Colette Vivier (1956, p. 72), elle non plus, ne parle pas d'âge en particulier mais reconnaît, en tant qu'auteur, l'importance de "rejoindre sa propre enfance". Et c'est ce que fera Marcel Aymé (1956, p. 55), sans se l'avouer peut-être, qui affirmait en 1956 n'avoir "jamais écrit pour les enfants mais pour son plaisir". Cependant, il dira plus tard, qu'en écrivant ces contes du Chat Perché (...)"je ne savais pas encore, sauf pour le dernier, qu'ils seraient des contes d'enfants" (François Cadarec, 1977, p. 219).

Il n'y a donc pas de partage pour Marcel Aymé "entre une écriture pour adulte et une autre pour les enfants: il ne croit pas nécessaire de bêtifier, ni de "se mettre à la portée" de ses jeunes lecteurs" (id. p. 219).

Nous pouvons donc dire que Marcel Aymé doit probablement "malgré lui" son succès auprès de certains enfants au cadre général de ses contes du Chat perché (une cour de ferme qui lui permet de retrouver son âme d'enfant).

2.2.5 La négation de la notion d'âge et... de la spécificité d'un public-cible pour la littérature enfantine

"Il n'existe pas de "livres pour les enfants" ni de "littérature enfantine". Ce qui rentre sous ces rubriques

est d'esprit rétrograde et ne produit que des niaiseries. Il faut parler à l'enfant un langage viril et le hausser à sa compréhension" (Léonce Bourliaguet, 1956, p. 58).[1]

Le "viril" et le ton tranché en moins, nous retrouvons vingt-deux ans plus tard quelques relents de cette polémique qui fait dire à Huguette Pérol (1978), dans une enquête menée par Michèle Jouhaud Castro pour le Monde de l'éducation de décembre 1978, "qu'il ne faut pas exclure" lorsqu'on écrit pour les enfants "les mots réputés difficiles", et "qu'un enfant comprend le roman qui l'intéresse".

Il faut dire que de telles affirmations ou plutôt "négations" s'entendent plus rarement de nos jours et, si l'on refuse de discerner des âges pour telle ou telle production, c'est moins par une méconnaissance d'un public spécifiquement enfantin auquel se destinerait une littérature que par scepticisme envers tout ce qui risque d'enfermer l'enfant dans des catégories étanches et sclérosantes. Maurice Genevoix (1956, p. 262) résume bien cette inquiétude. En mentionnant Piaget et d'autres chercheurs, il dit qu'"il y a là des travaux souvent très remarquables, mais je crois qu'en ce qui concerne les travaux sur l'enfant, il faut en prendre et en laisser (...). La vie est trop large, trop complexe, pour se laisser codifier par des gens même compétents. Il n'y a d'ailleurs pas l'enfance, mais les enfances".

Ainsi, comme nous venons de le voir, la question de l'âge du héros par rapport à celui de l'enfant-lecteur en

---

1. Bourliaguet, Léonce (1956), Enfance: Voir bibliographie. Prix "Enfance du Monde" 1956, a écrit par exemple: L'évasion du Cuculou, (Contes de mon Père le Jars), il s'agit de la naissance d'une noix.

devient une si complexe, -empruntant toutes sortes de connotations qui vont de la situation d'apprentissage jusqu'à la négation d'une littérature spécifiquement enfantine en passant par la nécessité du retour à l'enfance de l'auteur et de la simplification du style-, qu'il nous semble hasardeux d'en conclure, du moins maintenant, quelque chose de définitif.

Cependant, s'il est vrai que l'identification, dont le pouvoir est une des principales conditions d'intérêt de l'enfant pour le livre, n'est pas, comme le dit si bien Soriano (1975, p. 318) "la juxtaposition ou la fusion de deux êtres semblables, (...) mais un processus où deux êtres dissemblables s'efforcent de se ressembler", la correspondance de l'âge du héros avec celle du lecteur ne semble pas constituer, du moins prise isolément, un élément déterminant de l'intérêt de l'enfant pour la lecture. Il peut sembler nécessaire pour certains enfants que le héros ait leur âge mais ce facteur doit être considéré en relation avec d'autres comme le modèle idéal ou d'identification que l'enfant recherche à un moment donné de sa vie[1], et le milieu dans lequel il vit.[2]

Pour revenir à notre sélection d'albums, si on exclut Babar et Barbapapa qui, comme nous le verrons plus tard, représentent plusieurs niveaux de lecture, elle présente en général des catégories d'âge très spécifiques

---

1. Voir pour le "modèle idéal" ou "d'identification": Chombart de Lauwe, M.J. (1980)

2. Voir pour l'identification selon les milieux à des modèles en littérature enfantine, Lew Fai, P. (1980).

qui permettent au tout jeune enfant de se retrouver dans un être qui lui ressemble, sinon socialement, au moins en âge, de se comparer et même de s'identifier à lui. Comme semble le démontrer la recherche de Chombart de Lauwe (1980, p. 164), cette identification à un personnage amènerait l'enfant à prendre conscience de sa propre image. Mais s'il est vrai, comme semble vouloir l'affirmer l'auteur de cette même recherche, que le personnage est un objet culturel, qu'il joue un rôle de médiateur entre le jeune sujet et sa société, entre son passé et son futur, son expérience du réel et son imaginaire, il semble évident qu'il devra comporter, pour être tout cela, une variété de caractéristiques que notre sélection ne suffit pas à rendre, ne serait-ce que, comme nous l'avons déjà mentionné, par l'étroitesse de l'éventail d'âge qu'elle présente (2-3 ans à 8-9 ans).

3. Les situations

Pour effectuer notre classement nous nous servirons ici des titres des albums. Ceux-ci nous suggèrent des thèmes qui, comme l'affirme Chombart de Lauwe (1979), sont propices, sinon à une analyse de processus psychologique et culturel, du moins à une analyse politique et socio-économique.

3.1 Des activités quotidiennes aux déplacements, en passant par la didactique

Les titres des albums nous révèlent que les situations sont, pour la plupart, reliées à des activités quotidiennes: par exemple, Titou au bain, Titou s'habille, Titou range sa chambre, Martine fait la cuisine, Babar en famille, Le savon de G. Anfousse, Fanette et l'aspirateur, Emilie n'a pas sommeil, etc. Ces situations sont traitées à la

façon d'une introspection, par exemple dans Fanette est mal lunée ou, d'une façon plus objective, dans Titou fait un gâteau.

Les activités auxquelles s'adonnent les héros peuvent être également culturelles (Martine fait du théâtre, Babar artiste peintre, etc.), sportives (Martine fait de la bicyclette, Caroline aux sports d'hiver) ou encore marquées par les contraintes de la maladie (Martine est malade, Babar et le docteur, La Varicelle de G. Anfousse, Titou chez le docteur, Fanette chez le dentiste, La maladie d'Emilie, etc.).

Les déplacements (visites, excursions) tiennent aussi une place importante dans la thématique de nos séries. Martine va à la ferme, Martine va à la mer, Martine va au cirque, Martine va à la foire, Martine à la montagne, etc. Babar va à New-York, en Amérique, sur la planète molle, dans l'île aux oiseaux, etc., Le voyage de Barbapapa, Caroline va en Europe, au pôle Nord, sur la lune, à la mer, aux Indes, au ranch, etc., Le pique-nique d'Emilie.

Nous constatons que Titou, Fanette, Emilie, Marmouset et les albums de Ginette Anfousse confinent l'enfant dans la vie quotidienne[1] avec quelques rares ouvertures sur des problèmes existentiels comme la mort ou la peur, et que Caroline et Martine traitent surtout de déplacements ou

---

1. Au lecteur qui serait tenté d'interpréter nos remarques comme un rejet des albums que nous analysons, nous voulons rappeler que ces remarques s'inscrivent à l'intérieur d'une analyse globale d'un corpus en fonction des notions de l'enfance et ne prétend pas juger de ces albums en eux-mêmes ni de leur pertinence probable pour l'enfant à un moment donné de sa vie.

d'activités culturelles et sportives propres au milieu bourgeois. Babar et Barbapapa, présentent, par contre, des situations plus variées.

En effet, chez Babar par exemple, les situations vont du quotidien (école, préparation de gâteaux) à l'aventure (les voyages, les guerres, les épreuves: le feu, le serpent venimeux) et à travers elles s'élabore, à la manière d'un conte de fée, une vision globale, politique d'une société "harmonieuse".

De leur côté, les Barbapapa décrivent des situations soit psychologiques (séparation d'avec François pour le zoo, rejet du zoo par manque de conformisme), soit matérielles (construction d'une habitation et défense d'un village contre l'envahissement urbain) ou fantastiques (voyages intercontinentaux et interplanétaires). Elles amènent l'enfant dans un monde imaginaire riche de pouvoir créateur où tout est possible puisque les héros peuvent changer de forme et s'adapter à tout milieu, à toute situation.

La préoccupation didactique de nos albums est évidente. Elle ressort cependant plus clairement dans certains albums que dans d'autres. Par exemple, dans Martine et les quatre saisons, l'auteur explique le calendrier; dans Le Noël de Barbapapa, il présente les différentes formes d'énergie avec lesquelles l'homme peut se chauffer, etc.

3.2 Du savoir être au savoir faire bourgeois

Il est surprenant de constater qu'aucun de ces titres et des situations qu'ils recouvrent n'esquisse une action subversive. De plus, ils nous révèlent non seulement un nivelage normatif de l'activité et de l'attitude de l'enfant

par rapport au subversif mais aussi par rapport à son appartenance à une classe sociale: la bourgeoisie.

Ils sont l'indice d'un nivelage normatif de ce que l'enfant peut ou doit faire: du camping, ses courses, du théâtre, la cuisine (Martine); réparer ses jouets (Fanette), dessiner sa maman (Marmouset), compter (Emilie), se laver avec Le Savon (albums de Ginette Anfousse), aller chez le médecin (Titou), aller chez le dentiste (Fanette), mais aussi de ce qu'il peut être ou rêver être: petite maman, petit rat de l'opéra (Martine), le roi, artiste peintre (Babar), etc.

Presque toutes les activités, qu'elles soient quotidiennes ou extraordinaires, sont celles que seule la classe bourgeoise peut offrir à l'enfant, qu'il s'agisse des sports ou des voyages de Martine et de Caroline, des visites chez le pédiatre ou le dentiste des Titou et Fanette, du voyage en bateau de Babar et de ses loisirs dans l'île aux oiseaux ou encore des activités des enfants de Barbapapa dans l'école de Barbapapa; toutes ces situations impliquent de l'argent, des richesses matérielles. Le problème de la pauvreté n'existe pas...

Pourquoi? Est-ce un problème d'adulte qu'il faut réserver aux adultes? En tous cas beaucoup de pauvres gens le pensent encore... Certains pédagogues qui se disent progressistes croient, au contraire, que la conscience des masses commence par le constat de leur état de pauvreté, et qu'il est bon de le rappeler aux enfants à travers les histoires qu'on leur raconte.

Sans prétendre pousser plus loin l'analyse du problème de la disparité des classes sociales, nous voulons simplement

mentionner qu'il n'existe dans notre liste d'albums qu'une seule classe: la bourgeoisie. Est-ce le fait du hasard ou du style didactique "normativo-idéaliste" que prend souvent ce genre qu'est l'album? Les auteurs produisent-ils l'image de leur propre classe? Nous sommes portée à croire qu'auteurs, éditeurs, bibliothécaires, enfants lecteurs, parents acheteurs ne sont pas, sur le plan matériel, parmi les plus démunis. De la même façon que nous croyons sain d'offrir la possibilité à l'enfant de s'évader dans l'imaginaire, la fantaisie, comme de lui offrir la chance de se confronter à des histoires vraies ou vraisemblables, nous continuons de croire qu'il est important de sensibiliser l'enfant tant à l'existence de la pauvreté qu'à celle de la richesse parce que nous trouvons important de lui fournir une connaissance des divers états qui coexistent dans le monde.

3.3 De la maladie "grave": la varicelle, à la mort "bénigne" d'un oncle

Nous remarquons aussi que très peu d'albums de notre liste traitent avec justesse des grands problèmes de la souffrance et de la mort et s'ils le font, c'est par l'intermédiaire d'une maladie bénigne comme la varicelle (albums de G. Anfousse), d'une visite chez le médecin (Titou) ou à la clinique (Fanette), ou encore de la mort d'un oncle qui ne semblait pas tenir grande place dans la vie de l'enfant (Marmouset).

Nous sommes loin de l'expression de ce malaise physique de Jean Christophe encore bébé que décrit Romain Rolland (cité par Chombart de Lauwe, 1979, p. 384). "Une souffrance inconnue montait au fond de son être. Il se raidit contre elle. La douleur grandissait tranquille, sûre de sa force. Il ne savait pas ce qu'elle était, ni jusqu'où elle allait.

Elle lui paraissait immense, et ne devait jamais prendre fin. Et il se mit à crier lamentablement".

Mais ce sont là des considérations d'adulte sur ce que l'adulte attend de l'album pour son enfant. Et l'enfant, lui? A-t-il besoin de se faire parler de la souffrance et de la mort? Si oui, comment veut-il s'en faire parler? Et le genre "Tableautin" de l'album se prête-t-il à ce style discursif qui convient habituellement au roman?

Quoi qu'il en soit nous remarquons que l'angoisse, la peur du sommeil ou la peur tout court y sont traitées mais rarement de façon touchante. Un auteur par contre, Ginette Anfousse, présente le thème de la peur d'une façon originale, voire même audacieuse, et très impliquante pour l'enfant. Dans son album intitulé L'hiver ou le bonhomme sept heures, le titre, le texte, le grand format de certaines lettres, les couleurs sombres, les gros plans de l'illustration, tout veut faire peur et... réussit à faire peur! A côté de ce chef-d'oeuvre d'expression de peur, l'auteur d'Emilie n'a pas sommeil manque une belle occasion de traiter de l'angoisse du sommeil et préfère illustrer un exemple de chantage parental: "Emilie, si je me lève tu auras une fessée".

3.4 Des situations inoffensives

Pour résumer, nous pouvons dire que les situations relevées de nos albums représentent bien d'une part le quotidien de l'enfant dans ce qu'il a de plus ordinaire et, d'autre part, les activités plus extraordinaires qu'il peut accomplir. Le parti pris de l'inoffensif est évident. La peur, la souffrance, l'angoisse y sont traitées mais de façon généralement peu convaincante. Faut-il s'en

prendre au genre de l'album qui se prêterait peu à une élaboration plus approfondie du discours que réclameraient ces thèmes? Nous ne le croyons pas puisqu'il y a des auteurs d'albums, dont Ginette Anfousse, qui ont réussi avec l'album à faire sur certains de ces sujets de petits chefs-d'oeuvre.

Les situations présentées dans nos albums offrent enfin très peu d'ouverture sur d'autres réalités que celle qu'offre le milieu bourgeois. La pauvreté n'existe pas. Il n'y a pas de place, sauf à de rares endroits comme dans l'Ecole de Barbapapa, pour la censure ou la critique du système. Il n'y a pas de place non plus pour la remise en question du comportement parental abusif à l'égard de l'enfant. Le parti pris de la sécurité et du conformisme bourgeois est très évident.

4. Le décor

Certains albums sélectionnés par les bibliothécaires présentent le héros dans différentes pièces de la maison, dans le jardin, dans le parc ou au coin de la rue (Marmouset, albums de Ginette Anfousse).

D'autres le représentent à côté d'objets qui suggèrent le lieu de la scène, par exemple le lit, l'armoire, le bac à sable dans Titou, les choux du jardin dans Emilie et l'aspirateur dans Fanette.

Nous notons un fait intéressant chez G. Anfousse: le décor extérieur est présenté de l'intérieur à travers le châssis d'une fenêtre. Par exemple, les images qui présentent les saisons dans Mon ami Pichou, le font à travers le chassis carrelé de la fenêtre, cette même perspective

est utilisée pour présenter les amis de Jigi, qui, lors de sa varicelle, ne peuvent la visiter qu'à travers la fenêtre. Enfin, dans L'hiver ou le bonhomme sept heures, nous retrouvons l'héroïne regardant par la fenêtre passer l'effroyable homme. Martine et Caroline sont souvent présentées dans des véhicules (train, bateau, avion, etc.). Ces véhicules sont situés dans un environnement de montagne, de désert, de mer, de foire, etc., et certains indices nous les montrent en mouvement: la fumée de la locomotive, le sac qui tombe de la tablette du train, les vagues tumultueuses de la mer (Caroline), les gestes des personnages, la main levée qui dit "au revoir", les enfants qui se cramponnent au cordage du manège (Martine). Dans ces deux séries, les personnages sont présentés devant une arrière-scène pleine d'objets, de personnages et d'animaux. Par exemple: le vendeur de ballon, le spectateur, les kiosques, les banderoles, les instruments de musique (Martine à la foire), les oiseaux et les nuages dans le ciel, les villages au loin, les dunes du désert, les autochtones des différents pays visités (Caroline voyage).

Le décor de Babar est celui d'une nature domptée, civilisée et transformée en ville à la manière de Versailles: les meubles de style, les appliques, les tapis, les rideaux, ... mais la "nature sauvage" y est aussi présentée, par exemple quand Babar et Céleste vont dans L'île aux oiseaux. Chaque fresque de la nature domptée ou sauvage foisonne de détails. Quant à Barbapapa, le décor présente soit des extérieurs (jardins, rues, espace interplanétaire) ou des intérieurs vus en coupe. Il est à la fois encyclopédique (les machines de transformation de l'énergie en chaleur) et créateur d'atmosphère (la lampe, l'édredon, qui suggèrent un intérieur douillet).

Nous constatons que les albums choisis placent très souvent le héros dans un décor enveloppant et chaleureux (Titou, Fanette, Emilie, Marmouset, albums de G. Anfousse) ou bien le plongent dans un espace ouvert aux mille possibilités de relation avec l'environnement (Babar, Barbapapa, Caroline). On ne le voit jamais s'amuser dans des fonds de cours ou des ruelles délabrées, ni affronter l'hostilité des nuits noires ou des froids sibériens avec, pour unique secours, sa débrouillardise... Pas de précipices ni de forêts engloutissantes, pas de cul de sac non plus!

Même si l'arrière-plan de certains albums nous offre peu de précision sur la richesse du lieu, les détails nous fournissent, eux, des indices d'une certaine aisance. Par exemple, l'héroïne de Ginette Anfousse possède une chambre pour elle toute seule, les jouets de Titou et de Fanette sont faits de bois plutôt que de plastique, la quantité de jouets dans les coffres ou les placards donne une impression d'abondance (Emilie, Marmouset).

A l'exception de celles qui représentent la nature, la plupart des images présentent des objets dont la possession résulte d'un échange monétaire: jouets préfabriqués, moyens de locomotion, etc. D'autres décors (Babar, Barbapapa, Martine et Caroline) nous fournissent des impressions de richesse: végétation luxuriante (Babar), mécanique sophistiquée (Barbapapa), variété et abondance de jeux et de manèges (Martine), possessions extravagantes d'objets de locomotion (train, chameau, bateau de Caroline).

Bref, pour conclure nous devons dire que les décors présentés dans notre liste d'albums dictent beaucoup de

valeurs. Mais, s'ils permettent parfois à l'enfant de se reconnaître et d'enrichir ses projections ou ses fantaisies, on peut se demander s'ils ne contribuent pas aussi, parfois, à supporter ou à renforcer la consommation d'objets mercantiles.

5. L'illustration

Dans notre sélection d'albums, l'illustration se fait toujours en rapport avec un texte. Cette caractéristique différencie d'ailleurs pour nous l'album du livre d'images.

L'image de nos albums prend la plus grande place. Elle occupe même, pour Barbapapa par exemple, les 9/10 de l'espace-page commenté par une ou deux lignes.

5.1 Le style

Certaines illustrations présentent un style réaliste sans contour bien défini comme dans Martine et Caroline, tandis que d'autres empruntent le style réaliste des bandes dessinées qui, lui, entoure ses personnages d'un contour noir (par exemple, Marmouset). D'autres albums présentent des illustrations de style naïf dépouillé (Emilie, Titou, Fanette) ou chargées de détails (les albums de Ginette Anfousse, Babar et Barbapapa).

A l'exclusion peut-être de Ginette Anfousse, les illustrateurs de nos albums ne semblent pas avoir succombé à la tentation d'incorporer dans leurs livres des dessins d'enfants ou de type enfantin, caractérisés par l'ingénuité, la liberté et aussi la maladresse de l'enfant ou de "l'amateur".

Faut-il classer Ginette Anfousse parmi ces auteurs qui recherchent la "manière-dessin-d'enfants"? De prime abord on serait tenté de le faire.

A preuve, un enfant de 6 ans nous a déjà menée, trop hâtivement peut-être, à cette conclusion en nous disant à propos de La Chicane: "C'est un livre que j'aime mieux lire que regarder les images (sic) parce qu'on dirait que c'est un enfant de 9-10 ans qui les a dessinées".

Cette remarque semblait à nos yeux confirmer les expériences de Subes (1958), citées par Danset Léger (1980, p. 35), qui démontrent que les enfants "préfèrent aux images stylisées à "leur manière" (sauf quelquefois quand ils en sont les auteurs) les oeuvres de dessinateurs adultes, qui savent être plus étroitement fidèles à la réalité du point de vue de la clarté et de la minutie dans le détail des choses".

Soriano (1975, p. 334) commente ces mêmes résultats en disant que "la naïveté" du dessin d'enfant, même si nous la trouvons "géniale", correspond à une inexpérience, à un manque d'habileté dont l'enfant est d'ailleurs tout-à-fait conscient". Puis il ajoute que "l'enfant, dans son for intérieur, admire l'adulte et, quand son développement est harmonieux, souhaite lui ressembler le plus tôt possible. Il est donc inévitable que les tentatives de certains artistes pour imiter les simplifications de son inexpérience lui apparaissent ironiques et qu'il exprime sa désapprobation, souvent en lui donnant d'autres motifs".

Mais, il ne faut pas condamner par là tous les illustrateurs qui s'inspirent du dessin d'enfant. Certains

artistes, comme Tomi Ungerer ou Janosch, utilisent cette technique avec une adresse telle que les enfants reconnaissent la maîtrise de l'artiste authentique.

Pour revenir au style de Ginette Anfousse, il suffit d'observer les yeux et les mains de ses personnages pour nous rendre compte que le style qu'elle emprunte ne respecte pas les caractéristiques des étapes schématiques des dessins d'enfants de 3 à 8 ans (âges auxquels elle adresse ses albums). Elle exprime une certaine maladresse, il est vrai, mais ce n'est pas celle de l'enfant, c'est la sienne propre issue sûrement d'une recherche savante.

Notre enfant de 6 ans aura-t-il été plus sensible à l'expression de la maladresse, qu'à la maîtrise d'un art "naïf"? Comment d'autres enfants d'âges et de sexes différents réagissent-ils aux dessins de Ginette Anfousse? Voilà une question intéressante à poser... aux enfants!

5.2 La technique

Toutes les illustrations de nos albums sont peintes ou dessinées. Certains artistes utilisent l'aquarelle (Jean et Laurent de Brunhoff pour Babar, Ginette Anfousse), d'autres la gouache comme pour Emilie, Titou, Fanette, Caroline et Martine.

Nous observons l'absence de papier découpé qu'on retrouve par exemple dans Frédérik de Léo Léonni (Ed. Ecole des loisirs). Nous n'y retrouvons pas non plus de montages photographiques.[1]

---

1. Pour une sélection de livres intéressants voir bibliographie: Francine Couture-Lebel et Michèle Provost (1981) et Michèle Provost avec la coll. de Jani Pascal (1981).

Nous pouvons nous demander si l'utilisation de procédés plutôt traditionnels comme l'aquarelle et la gouache est motivée par des soucis pédagogiques, esthétiques ou économiques. Nous pouvons nous demander aussi si c'est parce que l'on croit que l'enfant de cet âge-là préfère la vraisemblance au réalisme que nous ne retrouvons pas de photographie dans nos albums.[1]

Gérard Bertrand (1977, p. 192), dans son texte sur L'image et le langage du sensible, prétend que "ce schématisme, cette économie de moyens ne sont pas synonymes de pauvreté. Un choix judicieux de formes rondes, des motifs aisément reconnaissables (...) une stylisation à la fois audacieuse et équilibrée suffisent à expliquer le très fort courant affectif qui s'établit entre cette sorte d'image et les très jeunes lecteurs."

Doit-on offrir à l'enfant ce qui le séduit? Doit-on l'amener à autre chose? Est-ce qu'on respecte l'enfant en simplifiant l'illustration ou en faisons-nous un consommateur de facilités?

La réponse n'est pas simple. D'un côté nous avons des auteurs comme Jacqueline Kergueno (1980) qui nous montrent combien les choses sont de moins en moins laissées au hasard du goût de l'artiste ou des lubies de l'éditeur.

Elle explique comment Pomme d'Api par exemple a depuis de nombreuses années créé des exigences de communication et de contact-enfant au niveau de l'image. Communication

---

1. Voir, au sujet du goût évolutif de l'enfant pour le réalisme et au sujet de la complexité de l'image, Danset Léger (1980: 34-35, 61-65).

et lisibilité sont les deux critères de base pour l'illustrateur. L'expérimentation auprès d'enfants et l'interprétation des commentaires (qui est devenue presqu'une science en soi) font, d'après ses dires, de plus en plus partie du processus de rédaction d'un livre pour enfant.

D'un autre côté, nous avons les tenants de l'audace. Soriano (1975, p. 335) par exemple qui déplore l'excès de prudence des illustrations du Père Castor, ce qui est d'après lui "la rançon de l'aspect expérimental que gardent les productions du célèbre atelier", dira qu'il ne faut pas "dans ce domaine se laisser paralyser par ce qui a été fait. Le plus rentable, c'est d'aller résolument de l'avant et de chercher toujours de nouvelles manières d'affiner le goût et l'esprit de l'enfant. C'est d'autant plus nécessaire, ajoute-il, qu'à notre époque, par le cinéma et la télévision, l'image photographique et cinématographique fait en quelque sorte partie de l'univers qui s'offre à la jeunesse.[1] En utilisant ces moyens qui sont abondamment mis à notre disposition, nous pouvons approfondir la formation artistique de la jeunesse."

5.3 Rapport image-texte

Qu'en est-il des images de nos albums dans leur relation au texte? Contrairement au roman illustré, où l'image permet trop souvent "l'hypercodage du texte, (...) tout en jouant un rôle de trait d'union - quand ce n'est pas de régression - par rapport au déjà lu de l'enfant" (Blampain, 1979, p. 44), l'illustration de nos albums

---

1. Voir aussi Planque Bernard (sous la direction de) 1977, Media Forum "L'Enfant et l'image". Des images pour les enfants. Coll. "Orientations E Z", p. 125, Edition Casterman.

enrichit le texte et parfois le déborde à un tel point que l'enfant peut s'inventer une ou plusieurs autres histoires en ne suivant que les images (ex. Babar, Barbapapa, Martine et Caroline). Même les albums à images plus dépouillées permettent à l'enfant de faire d'autres relations que celles que lui suggère le texte.

L'expérience nous montre que le décor immédiat et l'expression des personnages (mimiques et attitudes) suffisent à faire rêver un enfant de longues minutes sur une seule page qui, par exemple, ne représente que l'enfant Titou dégoulinant sous une serviette de bain. La reconnaissance d'une expérience sensorielle que lui présente l'image prend alors plus d'importance à ses yeux que ne semble le faire le discours informatif du texte.

L'image ne se doit-elle pas d'être avant tout véhicule émotionnel? Que vaut une belle image issue d'une recherche esthétique si elle laisse l'enfant froid? Cette interrogation posée, nous croyons cependant qu'il est important d'aider l'enfant à vibrer à d'autres types d'images que celles qu'il connaît déjà.[1]

6. La relation avec l'adulte

Qu'ils apparaissent ou non dans l'image, les adultes sont là, dans tous les albums. Ils sont tantôt omniprésents comme dans Babar, Barbapapa ou Marmouset. Ils font tantôt des apparitions passagères comme dans Titou, Fanette, Martine ou Caroline, ou bien n'apparaissent pas du tout

---

1. Voir, au sujet de la morphologie et de la lisibilité de l'image pour enfants, Claude Anne Permegiani (1980).

dans l'image comme dans Emilie ou les albums de Ginette Anfousse.

Quand ils sont absents de l'image, le texte par ailleurs nous permet de les entendre: soit alors qu'ils parlent aux enfants ("Emilie, si je me lève tu auras une fessée"), soit que les enfants en parlent (l'héroïne de Ginette Anfousse avertit le lecteur que la chambre à coucher de sa mère lui est interdite), soit qu'ils parlent à travers l'auteur; dans Caroline en Europe, par exemple, l'auteur dit: "Caroline et ses amis n'admirent pas ce paysage. Ils ont bien tort et devraient être plus attentifs".

Les adultes que représentent nos albums sont pour la plupart les parents, les grands-parents ou encore les parents d'amis.

Les adultes peu connus de l'enfant interviennent rarement de façon très significative auprès de lui si ce n'est pour le renseigner, ou alors ce ne sont que des passants ou voisins qui font en quelque sorte partie du décor, rien de plus.

6.1 L'adulte

La relation que l'adulte établit, en général, avec l'enfant est une relation d'autorité. Menaçante à l'occasion, comme nous venons de le voir chez Emilie qui risque la fessée, cette autorité est la plupart du temps bienveillante. Les enfants font des bêtises, parfois même dangereuses (Babar en famille), mais ne reçoivent que des réprimandes. La compréhension de la mère de Marmouset face au verre de lait renversé manifeste aussi cette même bien-

veillance. Titou et Fanette ont également droit, lorsqu'ils dérogent à la loi des adultes, à une attitude compréhensive.

Cette autorité s'exprime aussi à travers le pouvoir de décision ou d'interdiction qu'ont les parents. La mère de François, dans le premier album, décide d'envoyer Barbapapa au zoo, en faisant abstraction du désir de son garçon de le garder. En vertu de ce même pouvoir d'arbitre, elle décidera plus tard de l'accueillir après avoir découvert le prestige que Barbapapa pouvait apporter à la famille.

Les enfants doivent aussi obéir aux ordres et aux interdits des adultes. "Cours te laver", défense aux amis d'entrer dans la chambre quand on a la varicelle, défense aussi d'entrer dans la chambre à coucher de Maman (les albums de Ginette Anfousse). Pour faire obéir les enfants, les adultes utilisent parfois le chantage comme dans Emilie n'a pas sommeil: "Oh! font papa et maman, nous ne disons pas bonsoir aux petites filles qui ne sont pas déshabillées."

A part le pouvoir d'ordonner, l'autorité s'exprime par le pouvoir de connaissance. Chez Martine par exemple qui est le type de l'adulte en miniature et où l'adulte est rarement représenté, la voix du père "qui sait tout" se fait malgré tout entendre à travers les héros qui se répètent les phrases toutes faites des adultes: "Papa dit toujours: Un moineau c'est gentil mais ça vole partout... et puis c'est imprudent, espiègle et fragile. Pierrot n'a pas d'expérience." "La maîtresse a raison, garder chez soi un moineau qui sort du nid, c'est très bien..." (Martine et son ami le moineau).

L'auteur de Caroline en Europe exprime, à travers une morale, sa connaissance. "Si un jour vous passez par Pise,

n'imitez pas, je vous en prie, nos turbulents amis... Ils essaient sans y parvenir de redresser la vieille tour qui est penchée depuis toujours."

De façon plus subtile, ce pouvoir de connaissance se manifeste parfois par une relation d'aide que l'adulte établit avec l'enfant. Dans Emilie se baigne, "Papa a mis de l'eau à chauffer au soleil", et aide les enfants à préparer leur baignade. Dans le premier album de Barbapapa, le père de François construit à la grande joie de son fils une maison sur mesure pour Barbapapa. La mère de Marmouset interpellée par l'enfant accourt pour régler un problème de rivalité fraternelle.

Cette relation d'aide s'affine encore dans certains albums comme Marmouset, Titou et Fanette, pour devenir une relation d'accompagnement. Dans Marmouset, le père et la mère accompagnent les enfants au parc chacun son tour. Papa et Maman se plient au jeu et viennent boire le chocolat dans la cabane de Titou. Dans le deuxième album de Barbapapa les parents non seulement accompagnent les enfants au jeu, mais vont aussi participer à l'inquiétude de François qui ne comprend pas la tristesse de Barbapapa. L'accompagnement devient même complicité.

Ainsi, même quand les adultes sont absents de l'image ou ne sont présents qu'à travers les paroles de l'auteur, ils marquent de leur sceau toute notre sélection d'albums. Enfants-enfants (Titou, Fanette, Emilie etc.) ou mini-adultes comme Caroline ou Martine, ils n'y échappent pas et vivent d'une manière ou d'une autre, occasionnellement ou toujours, dans leur ombre.

Cette ombre se manifeste, comme nous l'avons vu, par une autorité parfois menaçante mais surtout bienveillante. Cette relation entre l'adulte et l'enfant, qui va du chantage à la complicité, rejoint dans l'attitude qui se veut avant tout compréhensive, un certain "code moderne" de comportement parental.[1]

Quel parent moderne ne se plie pas au chantage tout en le décriant? Et quel parent moderne ne convient pas du bien fondé d'une certaine complicité avec son enfant tout en lui interdisant bien des choses? Et l'enfant?

6.2 L'enfant

Voyons maintenant comment l'enfant se situe dans cette relation avec l'adulte.

Il y a entre les enfants et les adultes une ligne de démarcation très nette. Qu'ils soient considérés mini-adultes comme dans Caroline ou Martine, ou enfants espiègles comme dans Emilie et les albums de Ginette Anfousse, ils sont laissés à eux-mêmes et font souvent des bêtises. Dans Titou et Fanette l'enfant est formellement, du moins en apparence, un enfant de 4-5 ans mais, dans son comportement, il est un modèle: découvreur, inventif, autonome, expérimentateur se pliant à la loi des adultes sans qu'on le lui dise mais, s'il y déroge, il a droit à une attitude de compréhension. L'autorité s'exerce d'elle-même, il n'y a pas de conflits, chacun tolère l'autre; une coexistence pacifique règne sans cependant grande complicité, même si elle apparaît à l'occasion.

---

1. Sur l'influence de l'éducation nouvelle, voir Marion Durand et Gérard Bertrand (1975, p. 206).

Dans Marmouset comme dans Titou et Fanette, l'enfant n'est pas détenteur d'un savoir mais il est un réceptacle dans lequel toute graine semée pousse. Dans Babar, l'enfant est représenté par Pom, Flore, Alexandre et bien entendu, par le singe Zéphyr, résolument enfantin. Leurs bêtises, leurs espièglerie comme leurs initiatives sont sanctionnées par les adultes. Le sexisme et la "psychologie moderne" des années trente y font bon ménage. Par exemple, dans L'île aux oiseaux Babar et Céleste permettent volontiers à leurs enfants d'aller à la course d'autruches mais seuls les garçons ont le droit d'expérimenter les fortes sensations d'un voyage à dos d'oiseau tandis que la petite soeur doit se contenter du véhicule traditionnel: le bateau.

Les auteurs de Barbapapa présentent une vision de l'enfant qui évolue d'un album à l'autre. Dans les deux premiers albums, l'enfant est souvent présenté en tant qu'objet de manipulation de la part de parents autoritaires et bornés. A partir du troisième album, c'est à travers la vie de famille des Barbapapa que les auteurs nous livrent leur conception de l'enfant. Il est alors conçu en quête d'autonomie non seulement par rapport à l'adulte mais aussi par rapport à son environnement. Les auteurs jugent bon de lui donner des leçons de choses (électricité, pollution, habitation, etc.) et de comportements sociaux (écologie, etc.) plutôt que de traiter des problèmes de sa croissance personnelle. L'enfant est donc conçu comme un être en progrès dans une société, se distinguant de moins en moins de l'adulte avec lequel il partage ses activités. Au fil des albums, l'adulte qui, au début, est autoritaire et borné, devient capable de changement. De son côté, l'enfant qui, au début, s'en différenciait, devient comme lui capable des mêmes apprentissages et changements. Les Barbabébés ne diffèrent plus des Barbamamans et des Barbapapas.

Ils participent aux mêmes activités. Ils sont des partenaires.

Bref, pour conclure sur ce point nous pouvons dire que toute notre sélection, sauf les derniers Barbapapa, présente l'adulte, par rapport à l'enfant, dans un rôle hiérarchique que quelques élans de complicité viennent parfois nuancer. Enfin, elle illustre le comportement des parents modernes qui ne croient pas encore, du moins pour l'âge auquel nos albums réfèrent, au bien fondé du rôle de "partenaire". Enfin, ajoutons que ce n'est ni l'imaginaire, ni le merveilleux, mais le rationalisme et la psychologie génétique[1] qui caractérisent les croyances des adultes de nos albums.

7. Le texte

Raconter une belle histoire dont l'auteur a seul la clé, voilà l'intention première qui se dégage de notre corpus.

Probablement par souci de rejoindre davantage l'enfant certains auteurs préfèrent s'effacer et s'adresser à lui non plus directement, mais par l'intermédiaire du héros: celui-ci conversera tantôt avec le lecteur, tantôt avec les personnages du récit.

Nous retrouvons cette forme de présentation dans trois séries de notre sélection. Ginette Anfousse et l'auteur de Marmouset l'emploient de façon heureuse. Nous ne pouvons pas en dire autant de l'auteur d'Emilie dont le texte

---

1. Qui s'est développée avec Henri Wallon et dont le représentant le plus connu est Piaget.

présente parfois beaucoup d'ambiguïtés. Par exemple, dans Emilie et les lunettes de Nicolas, l'auteur crée tout d'abord une atmosphère apparemment extérieure à lui: "Emilie pleure, elle s'en va" et sans crier gare, son discours passe d'une fonction référentielle à une fonction incitative qui prend à partie son lecteur: "et celui qui fait comme Emilie, attention..." pour ensuite, toujours sans avertissement, recourir à la fonction expressive, non plus pour s'adresser au lecteur mais au personnage du récit: "Si tu crois qu'on va t'obéir!" Ce changement brusque d'interlocuteur et de fonctions du discours, sans que le texte l'annonce, crée une ambiguïté que seule une relecture à l'aide de l'image peut, peut-être, arriver à dissiper...

7.1 La typographie

D'un point de vue typographique, notre sélection d'albums semble présenter des lettres de bonne grosseur pour la capacité de lecture de l'enfant.[1] Les caractères d'imprimerie (miniscules et majuscules) sont généralement employés. Babar et Marmouset cependant présentent une écriture cursive. L'auteur de Marmouset utilisera toujours les majuscules pour les onomatopées qu'il insère dans des bulles. Cette technique qu'il emprunte à la bande dessinée fait bon ménage avec le texte aux lignes à justification

---

1. Richaudeau, François (1980), La lisibilité des livres pour les enfants in La Revue des livres pour enfants, nos 72-73, mai-juin, pp. 25-36.

libre[1] qui font corps avec l'image et la contournent dans ses moindres détails.

7.2 Les mots et les phrases

Dans notre sélection d'albums, on ne sent plus, sauf rares exceptions, l'objectif premier de préparation à la lecture. Celle-ci constituait la fonction première des ouvrages du Père Castor où tout était construit autour du mot (J. Despinette, 1974). En effet, nos albums semblent construits autour, non pas du mot, mais d'une ou de deux phrases (Barbapapa, Emilie, Titou, Fanette) ou de paragraphes (Caroline, Martine, etc.).

Quant au choix des mots et des phrases, nos albums présentent en général des mots qui font référence à ce que l'enfant connaît ou à son émotion. S'il arrive que les concepts ou les objets ne soient pas connus de l'enfant comme c'est probable dans le cas, par exemple, de Titou construit sa maison, l'image permet alors la visualisation dont l'enfant a besoin pour comprendre. Les images illustrent bien ces mots qui ne sont probablement pas connus de tous les enfants: "Titou arrache les clous tordus à l'aide de tenailles"; "les gros trous sont faits pour épier".[2]

---

1. Voir à ce sujet François Richaudeau (1980, p. 27) qui croit plus important de présenter à l'enfant des lignes en justification dite libre, c'est-à-dire sans coupure de mot, pour qu'il apprenne à identifier l'individualité de certains mots, même si les expériences sur les adultes prouvent qu'une ligne justifiée, c'est-à-dire qui représente la coupure d'un mot est plus lisible qu'une ligne à justification libre.

2. Les soulignés sont de nous.

Il est important que les mots soient courts mais encore plus important qu'ils aient une forte charge affective, qu'ils soient personnels, vivants et enfin qu'ils aient un fort degré de visualisation.[1] Sans pouvoir évaluer quantitativement le nombre de mots à charge affective élevée puisque chaque lecteur fait les associations ou connotations à partir de sa propre expérience et que, par conséquent, le degré de plurialité de lecture varie d'un lecteur à l'autre, nous pouvons cependant constater que le texte de Babar fait plus souvent référence à des sentiments ("il ne faut pas la déranger", "il n'a pas fait exprès", etc.) que ne le feront un Barbapapa ou un Titou par exemple. Il faut probablement en attribuer la cause, en grande partie, à la quantité de texte qui permet une narration plus fouillée et nuancée.

Par ailleurs, si les autres albums comportent moins de vocabulaire affectif, ils contiennent en général des mots concrets qui permettent la visualisation: "Titou retrouve sa voiture et son gros ballon" (Titou range sa chambre); "C'est si bon de la crème glacée au chocolat" (Ginette Anfousse: Le Savon); "(Maman) fera de la compote, des beignets et de la tarte aux pommes" (Marmouset plante une graine).

Si Ginette Anfousse crée des métaphores qui correspondent au connu de l'enfant (du moins québécois):

---

1. Voir Richaudeau, François (1980), (op. cit., p. 30), qui relate des résultats de recherches sur la lisibilité; ainsi, les mots de trois lettres semblent mieux retenus que les mots de cinq lettres mais les mots à fort degré de visualisation, comme "stone" (pierre), sont mieux appris que les mots à faible degré de visualisation comme "shame" (honte), et le degré de visualisation se révèle statistiquement plus important que le premier facteur, la longueur des mots.

"... là où il fait noir comme chez le loup et froid comme dans un congélateur", elle commente parfois des images de façon qui risque de confondre l'enfant en phase d'apprentissage de sa latéralisation. En effet, dans L'hiver ou le bonhomme sept heures, elle commente l'image qui représente deux yeux braqués à droite en insistant typographiquement sur la gauche et vice versa.

Nous pourrions aussi alléger certains paragraphes descriptifs de Caroline[1]: "Mais, auparavant, ils doivent acheter tout le matériel indispensable: des anoraks - c'est un mot esquimau qui désigne le blouson imperméable -, des chaussures spéciales, des pantalons et des serre-tête! Et puis, il ne faut pas oublier les skis! Les vendeurs ont beaucoup de travail pour équiper ces clients charmants mais exigeants", ou faire comprendre plus rapidement qui parle dans un dialogue de Martine[2]: "Comme il est beau, ce calendrier! Nous allons le suspendre au mur, dit Jean."

Pour ce qui est de la longueur des phrases, nous remarquons que notre sélection favorise, en général, l'emploi de phrases courtes sans dédaigner pour autant la phrase complexe. Nous retrouvons des temporelles avec "quand"

> "Ecoute dit Flore quand l'histoire est finie, je voudrais bien la voir, la petite sirène!"

des causales avec "car"

> "Chaque matin, maman me brosse les cheveux. Parfois elle me les coupe. Je n'aime pas ça, car il faut rester tranquille et cela chatouille dans le cou."
> (Les cheveux de Marmouset)

---

1. Caroline aux sports d'hiver (1959).
2. Martine et les 4 saisons (c) 1962, réimpression 1974.

une interrogative indirecte:

"Je me demande, grogne Youpi, ce qu'on va faire sur la lune"

(Caroline sur la lune)

une consécutive:

"Barbapapa est si content de rentrer chez lui qu'il en pleure de joie"

(Le voyage de Barbapapa)

Si ces types de phrases respectent la capacité de l'enfant à comprendre des phrases complexes, le style par ailleurs trop descriptif de certains de nos albums (Caroline, Martine, par exemple) favorise peu une mise en relation des événements et répond par conséquent de façon réductrice à cette capacité de raisonnement.

Cette capacité a, en effet, été démontrée par certains chercheurs dont Pearson cité par Richaudeau (1980, p. 32), qui affirme que "la compréhension d'un même message est meilleure s'il est exprimé en une phrase au lieu de deux phrases. Ainsi, par exemple: "Parce que John était paresseux, il dormait toute la journée" est significativement mieux perçu et mémorisé que les deux phrases: "John était paresseux. Ainsi, il dormait toute la journée." Même si on peut se demander si ce n'est pas plutôt le mot "ainsi", réservé à l'écrit, que les enfants ne comprennent pas, cette expérience démontre qu'ils saisissent quand même mieux, dans cet exemple, le lien de causalité que celui de coordination ou de juxtaposition.

Ses conclusions vont donc à l'encontre de croyances trop réductrices sur le langage convenant à l'enfant. Encore très récemment, on était tenté d'écrire pour les enfants en langage très simple, en phrases très courtes; des recherches sur les processus cognitifs mis en oeuvre dans

l'acte de lire[1] démontrent que celui-ci, même chez le jeune enfant, fait appel à des processus, non seulement de mémoire immédiate ou d'auto-langage, mais aussi d'anticipation, donc à une sorte de raisonnement.

Bref, nous pouvons conclure que si l'enfant a besoin de phrases courtes, il a aussi besoin que des liens conjonctifs, pronominaux ou autres explicitent leur logique de subordination.

8. Les messages

Notre liste d'albums, analysée sous certains angles, nous fournit des informations multiples mais qui aboutissent au niveau de la signification à des représentations qui trahissent un même système de valeurs. Qu'il s'agisse des Babar des années 30, des Martine et Caroline des années 50 ou encore des Titou et Fanette, etc., plus récents, on sent partout un souci didactique auquel s'ajouteront, probablement sans que les auteurs l'aient consciemment voulu, d'autres valeurs et d'autres croyances comme le sexisme, le confort, et la référence à la psychologie du développement.

D'intention clairement pédagogique, nos albums sélectionnés ne visent pas, du moins de façon générale, à

---

1. Entre autres la recherche de J. Fijalkow qui est encore en cours et qui a fait l'objet d'une conférence à la F.S.E. de l'U. de M. le 18 mai 1982: Les processus dans l'apprentissage de la lecture.

enrichir le lexique ni à susciter l'expression. Ils visent plutôt à ouvrir l'enfant aux réalités de sa vie, tantôt quotidiennes ou ordinaires: Fanette est mal lunée, Babar et le docteur, Martine fait la cuisine, etc., tantôt extraordinaires: Martine à la foire, Caroline sur la lune.

En effet, que ce soit le héros, les situations, le décor, les illustrations et la relation de l'enfant avec l'adulte, tous ces points d'analyse concourent à illustrer une intention didactique. Parfois, plus subtile chez Babar ou plus explicite chez Marmouset, elle devient même polémique dans l'Ecole de Barbapapa où les auteurs présentent leur théorie de l'éducation.

De plus, nos albums illustrent une littérature d'autant plus intentionnelle que le message est relativement direct: axé sur la socialisation dans un sens large (Babar, Barbapapa), sur l'autonomie dans le cadre familial - mais dans la mesure où cela arrange les parents et où ceux-ci gardent le contrôle (Titou, Fanette, Marmouset, Emilie, albums de G. Anfousse)-, et sur l'autonomie à l'extérieur de la famille (Caroline, Martine).

Il est surprenant de n'y retrouver aucune intention poétique, ni autobiographique, ni psychanalytique. Aucun album ne se penche, par exemple, de façon directe avec l'enfant sur ses problèmes de croissance personnelle.

8.1 Sexisme, bourgeoisie

Sexisme et bourgeoisie font aussi partie du système de valeurs véhiculé à travers nos albums. Dans Marmouset, la mère et la grande soeur préparent le repas, aident au

bain des enfants, surveillent les jeux et y participent, tandis que le père qui, à l'occasion, les accompagne au parc, se contente de s'asseoir et de lire. Même dans les Titou et les Fanette où nous percevons un effort de représentation égalitaire des rôles féminin et masculin, nous surprenons le père à lire le journal tandis que la mère fait les comptes. L'un se divertit tandis que l'autre travaille.

Les Barbapapa ne sont pas à l'abri non plus des représentations sexistes. Même si un effort est évident, là aussi, de la part des auteurs, dans le but d'égaliser les rôles, trop de fois cependant nous voyons tricoter les mères alors que les "mâles" vaquent à des occupations plus dynamiques.

Nous sommes portée à croire que ce détail a échappé aux auteurs qui semblent avoir voulu présenter une société idéalisée. Cette scène du tricot dans le premier album fait vraiment tache noire dans une telle perspective.

Quant aux autres auteurs, pouvons-nous leur reprocher de représenter la réalité telle qu'elle est? Le sexisme n'étant pas encore révolu dans notre société, faudrait-il ne présenter aux enfants qu'une société idéalisée?

Nous ne le croyons pas. Nous voulons dans ce domaine faire confiance aux enfants et à leur sens critique qui s'aiguise de jour en jour au cours de leur maturation.

Caroline et Martine véhiculent par ailleurs de leur côté des valeurs bourgeoises: passer sa vie en vacances, ne jamais manquer d'argent pour acheter ce que l'on veut.

Le milieu bourgeois et choyé de Marmouset nous est révélé par les soins qui sont donnés à son corps (bain, lavages de dents, pédiatre), par la compréhension des parents face aux bêtises qu'il peut faire, par l'éducation artistique à laquelle son environnement lui donne accès. Le décor contribue chez Emilie, Babar et dans les albums de G. Anfousse, à donner une impression d'aisance, jamais de pauvreté.

8.2 L'enfant et l'adulte

En général, même si le héros est souvent un "modèle", l'auteur donne de l'enfant une image réaliste.

L'adulte ne fait pas de clin d'oeil à l'adulte au-dessus de la tête de l'enfant, ou s'il le fait, il le fait de façon si évidente que l'enfant le voit et comprend, par exemple dans Barbapapa, que les conceptions d'autorité et d'école ne sont pas fixées à tout jamais.

L'auteur parle en général de façon plus franche, moins moralisatrice, dans les Babar ou dans les albums récents comme Titou, Marmouset, etc., que dans les Martine ou Caroline.

Enfin, pour terminer, nous pouvons dire que les notions de l'enfance qui se dégagent de nos albums sont basées sur les données de la psychologie du développement qui s'appuie davantage sur les comportements observables que sur les processus psychologiques de développement. En effet, très peu d'albums illustrent des problèmes psychologiques de croissance. Un effort de psychologie semble se dessiner dans la série des Fanette, mais nous sommes encore loin de la profondeur d'analyse que peuvent offrir

par exemple des albums du genre de L'histoire de Julie qui avait une ombre de garçon[1] ou encore pour les plus vieux, du genre de La grosse patate[2] qui traite de l'embonpoint et de l'image de soi.

L'enfant de nos albums est soumis à des apprentissages soit par expérimentation (Titou au bain, Martine en voyage), soit par inculcation comme par exemple, le vocabulaire donné à Titou dans Titou est petit, soit par explication, comme dans Marmouset plante une graine. L'adulte est là pour le renseigner, l'aider, ou le diriger dans son développement.

Même si à l'occasion nous pouvons y découvrir une justification de l'intuition et de l'imaginaire par rapport à l'ensemble des apprentissages logiques (L'Ecole de Barbapapa), notre sélection est fortement ancrée dans la valorisation de la morale conventionnelle appliquée essentiellement aux relations sociales quotidiennes, morale du travail, de l'honnêteté, etc. Aucune censure (ou si peu...) du système ou de la famille, aucune volonté de remettre en question nos schèmes usuels (volonté dont on pourrait trouver un exemple dans Léo - L'école des loisirs (1972) - où Léo, petit tigre qui, au grand désarroi de ses parents ne sait rien faire, finit par s'épanouir, à son heure, et peut dire "Moi aussi je sais le faire"). Il est évident que nos albums veulent plutôt protéger qu'aguerrir.

---

1. Christian Bruel, Anne Bosellec, avec la coll. d'Annie Galland (1978). Voir bibliographie.

2. Suzie Morgenstern (1979). Voir bibliographie.

CONCLUSION

Si cette recherche ne nous révèle pas de façon certaine et, à plus forte raison, exhaustive, les goûts de l'enfant en matière d'album, elle nous présente un type d'album assez homogène qui constitue néanmoins un apport sur les représentations de l'enfance.

Cette étude nous montre ainsi que pour bien des adultes (auteurs, éditeurs et,peut-on supposer,bibliothécaires et parents), l'enfant est encore "petit", informe et malléable, qu'il a besoin d'eux pour être guidé dans son développement: ce dernier étant beaucoup plus d'ordre cognitif ou moral que psychologique. Pour cela, on croit devoir lui repasser des images de sa vie quotidienne (ou plutôt de ce qu'elle devrait être),tantôt en renforçant quelques aspects: sexisme et confort, tantôt en oubliant d'autres réalités comme la pauvreté.

Même si on ose lui parler parfois en phrases complexes. on semble avoir pris plutôt le parti de s'adresser à lui en langage très simple, en phrases très courtes, juxtaposées plutôt que subordonnées, ignorant ou oubliant (encore trop souvent) que s'il a besoin de phrases courtes, il a aussi besoin que des liens conjonctifs, pronominaux ou autres, explicitent leur logique.

Faut-il s'en prendre au genre "Tableautin" de l'album que définissent si bien Marion Durand et Gérard Bertrand (1975, p. 136) et qui dépeint les situations de page en page en les juxtaposant plutôt qu'en les subordonnant? ou à la notion de l'enfance qui considère l'enfant encore incapable de raisonnement? Nous ne saurions dire...

Notre sélection d'albums souligne aussi très peu la valeur de l'intuition, de l'imaginaire et de la fantaisie dans le développement de l'enfant. Le parti pris de "réalisme" est évident, autant chez ceux qui choisissent ces livres que chez ceux qui les écrivent.

L'album semble aussi un genre réservé aux "petits". Si l'identification du lecteur au héros se fait, en partie, à l'aide de l'âge et du comportement du héros, il ressort que ce genre littéraire, du moins dans l'esprit des bibliothécaires interrogées, se destine surtout à un public de 2-3 ans à 8-9 ans.

Bref, notre sélection d'albums est marquée par une définition de la petite enfance qui se limite à sa réalité quotidienne, à des situations particulières à son âge et à sa réalité sociale plutôt que psychologique.

On pourra toujours se demander s'il faut protéger ou aguerrir l'enfant tout en reconnaissant la valeur "protectrice" illustrée par notre corpus et le plaisir de l'enfant à retrouver un personnage connu, familier, et son attirance plus grande à un certain âge pour le déjà vu que pour l'inconnu, l'aventure.

Il est étonnant de ne trouver réponse, dans notre corpus, précisément qu'à ce type d'attentes, et c'est cette constatation qui nous a amenée à y déceler moins le goût des enfants pour l'album que certaines représentations de l'enfance qu'il véhicule. Mais, il ne faudrait pas pour autant oublier que l'enfant est capable de s'interroger, de raisonner, de critiquer, et qu'il peut, avec l'aide d'un accompagnateur, percer d'autres secrets peut-être moins rassurants mais tout aussi réels et qui lui permettront d'élargir sa conscience du monde et de faire vibrer d'autres cordes jusque-là en attente de nouvelles impressions.

BIBLIOGRAPHIE

AYME, Marcel (1956), Les livres pour les enfants, in Enfance, p. 72.

BELLAK, Léopold (1975), The Thematic Apperception Test, The Children's Apperception Test and The Senior Apperception Technique in clinical use, 3e éd., Grune and Stratton, N.Y., San Francisco, London, 320 p.

BERGE, André (1956), Les livres pour les enfants, in Enfance, p. 72.

BERTRAND, Gérard (2e éd.: 1977), L'image et le langage du sensible, in Les Livres pour les enfants, Editions ouvrières, Paris, p. 192.

BLAMPAIN, Daniel, La littérature enfantine pour un autre usage, Nathan, Ed. Labord, Bruxelles-1979.

BOULANGER-BALLEYGUIER, G. (1957), Etude sur le C.A.T.: influence du stimulus sur les récits d'enfants de 3 à 8 ans, in Revue de Psychologie Appliquée, Janvier, vol. 7, no 1, pp. 1-28.

BOURLIAGUET, Léonce (1956), Les livres pour les enfants, in Enfance, p. 58.

CADAREC, François (1977), Histoire de la littérature enfantine en France, Albin Michel, Paris, 271 p.

CHAMBOREDON, J.C., FABIANI, J.L. (1977), Les albums pour enfants, le champ de l'édition et les définitions sociales de l'enfance, 1 et 2, in les Actes de la recherche en sciences sociales, nos 13-14, Paris, 13: pp. 60-79, 14: pp. 55-74.

CHOMBART DE LAUWE, Marie-Josée, (2e éd: 1979), Un monde autre: l'enfance, Payothèque, 451 p.

CHOMBART DE LAUWE, Marie-Josée (1980), Intériorisation de modèles transmis par les médias aux enfants, variation selon les statuts et les pratiques des enfants in Enfance, no spécial 4/5, sur le congrès international de psychologie de l'enfant, Paris, 1-8 juillet '79. p. 164.

CORMAN, Louis (1972), Le test PN, PUF, Paris.

COUTURE-LEBEL, Francine, Michèle PROVOST (1981), Guide pédagogique Primaire, Français, littérature de jeunesse, fascicule 2, livres de jeunesse francophones publiés à l'étranger, Bibliographie sélective commentée, décembre, 106 p.

DANSET-LEGER (1980), L'enfant et les images de la littérature enfantine, Pierre Mardaga éditeur, p. 35 254 p.

DESPINETTE, J. (1974), L'apport de l'album d'images contemporain dans l'éducation de la sensibilité esthétique de l'enfant in Rassegna di Pedagogia, XXXII, pp. 4-37.

DUHAMEL, Georges (1956), Les livres pour les enfants, in Enfance, p. 59.

DURAND, Marion, Gérard BERTRAND (1975), L'image dans le livre pour enfants, Ecole des loisirs, Paris.

GENEVOIX, Maurice (1956), Les livres pour les enfants, in Enfance, p. 62.

GERVAIS, Flore, Catherine KARNAS, Anne VICTORRI, Guylaine VOYER, Les 50 livres les plus lus (Rapport d'une enquête dans les bibliothèques de Montréal et des "environs" sur les 50 livres ou séries les plus lus par les enfants de 6 à 12 ans) in Liaisons, vol. 6, no 2, janvier 1982, pp. 12-17.

GERVAIS, Flore, en coll. avec Anne VICTORRI (1982), Etude sur les bandes dessinées que les enfants préfèrent, P.P.M.F., Université de Montréal.

JOHAUD CASTRO, Michèle (1978), Pourquoi avez-vous choisi d'écrire pour les jeunes?, in Monde de l'Education, décembre, pp. 10-16.

KERGUENO, Jacqueline (1980), Lisibilité du texte et des images, in la Revue des livres pour enfants, no 71, février-mars.

LENTIN, Laurence (1980), Le texte du livre illustré et l'apprendre à parler, lire et écrire de l'enfant, in la Revue des livres pour enfants, nos 72-73, mai-juin 1980, pp. 37-45.

LEW FAI, P. (1980), Intégration et intériorisation des modèles de la littérature enfantine occidentale par les enfants d'une société multiethnique, in Enfance no 4/5, sur le congrès international de psychologie de l'enfant, Paris, 1-8 juillet, 1979, p. 164.

PEARSON, D.P. in François RICHAUDEAU (1980), La lisibilité des livres pour les enfants, in la Revue des livres pour enfants, nos 72-73, mai-juin, p. 32.

PELOWSKY, Anne (1977, 1ère éd.: 1973), Une littérature internationale, in Les livres pour les enfants, Ed. ouvrières, Coll. Enfance Heureuse, pp. 288-295.

PERMEGIANI, Claude Anne (1980), Castor des années trente, in la Revue des livres pour enfants, nos 72-73, mai-juin, pp. 21-24.

PEROL, Huguette (1978), répond à une enquête menée auprès de 11 auteurs par Michèle Jouhaud dans Le Monde de l'éducation, décembre, pp. 10-16.

PLANQUE. Bernard (sous la direction de) (1977), Media Forum "l'Enfant et l'image". Des images pour les enfants, Coll. "Orientations E 3", Ed. Casterman, p. 125.

PROVOST, Michèle, Suzanne TEASDALE avec la collaboration de (1981) Guide pédagogique, Primaire, Français, littérature de jeunesse, fascicule 1, gouvernement du Québec, Ministère de l'éducation, 250 p.

PROVOST, Michèle, Jani PASCAL avec la collaboration de (1981), Guide pédagogique Primaire Français, Littérature de jeunesse, fascicule 3, gouvernement du Québec, Ministère de l'éducation, décembre, 126 p.

RICHAUDEAU, François (1980), La lisibilité des livres pour les enfants in la Revue des livres pour enfants, nos 72-73, mai-juin, pp. 25-36.

SORIANO, Marc (1975), Guide de littérature pour la jeunesse, Flammarion, Paris, 568 p.

SUBES, J. (1958) in DANSET-LEGER (1980), op. cit.

VIVIER, Colette (1956), Les livres pour les enfants in Enfance, p. 72.

ZAZZO, René (1968), Conduites et consciences, tome 1, Delachaux Niestlé, pp. 249-260.

WALLON, Henri (1956), Préface au no spécial d'Enfance sur Les livres pour enfants, p. 8.

ANNEXE 1

TABLEAU

Résultats de l'enquête sur les albums les plus lus

	Garçons	Filles	Total
Barbapapa, (Tyson-Taylor), Hachette, 1972.	14	8	22
Les albums de W. Disney, Hachette, Petite Fleur, 1973.	11	7	18
Emilie, (D. Pressensé), édition G.P., 1975.	3	13	16
Titou, (G. Wolde), Dupuis, 1971 et ss.	9	5	14
Babar (Jean de Brunhöff et Laurent de Brunhöff), Hachette, 1936 et ss.	7	6	13
Martine (Gilbert Delahaye), Casterman, 1972 et ss.	0	13	13
Fanette (G. Wolde), Dupuis, 1974.	5	7	12
Caroline (Pierre Probst), Hachette, Grands albums Hachette, 1960.	3	7	10
Les albums de Ginette Anfousse, Le tamanoir, Montréal, 1976.	4	4	8
Marmouset (Dina K. Tourneur), Casterman, 1975 et ss.	2	5	7
Petit Tom (A. Grée), Casterman, 1973.	2	3	5
Les albums de Richard Scarry, Edition des deux coqs d'or, 1974.	4	1	5
Téo (Capdevila, J. Denow, V.), Hachette	3		3
Benjamin (Tamara Danblon), Marcinelle, Dupuis, 1977.	1	1	2
Casimir (Karen Gunthorp), Marcinelle, Dupuis, 1974.	1	1	2

ANNEXE 1 (suite)

	Garçons	Filles	Total
Casper et ses amis (Alfred Harvey), G.P., 1979.	2		2
Charlie Brown (Schultz), Dargaud (documentaire).	1	1	2
La guerre des Etoiles (Lucas), Flammarion, 1978.	2		2
Idéfix (René Goscinny), Dargaud, 1973.	2		2
La maison hantée (Pienkowski, Jan; Lokwig, Tor), Nathan, 1979.	2		2
La petite chenille qui faisait des trous (E. Carle), Nathan, 1973.	1	1	2
L'enfant et le robot (Garcia Sanche, José Luis), Dupuis, 1978.	1	1	2
Musti (Cauvin, Raoul), Dupuis, 1971.	2		2
Les albums de D. Bruna, Nathan, 1974 et ss.	1	1	2
Les albums de Nicole Vallée, Nathan, 1973 et ss.		1	1
Les albums de Léo Lionni, Ecole des loisirs, 1974.		1	1
Attention, Dynosaure (Cedar, Sally; Rita VanBilsen), Cerf-Bohem Press.	1		1
Au zoo (Jack-Alain Léger), Delarge, 1978.	1		1
Candy (Bobe Robert), Hachette, 1979.		1	1
Chez-nous (Herrenschmidt, Noëlle), Flammarion, 1976.	1		1
Les albums de John Burningham, Flammarion, 1974 et ss.	1		1

ANNEXE 1 (suite)

	Garçons	Filles	Total
Contes de Grim (Jacob Ludwing, Karl Grim), Casterman, 1971.	1		1
Dynomir le géant (Blance, E.; A. Cook, Quentin Blake, OCDL Jeunesse.	1		1
Heidi (Evanthia Galangau), édition G.P., 1979.		1	1
Il était une fois les animaux (Jean Hugues Malineau), Farandole, 1978.	1		1
Jouons avec les mots (Arnold Shapiro), Nathan, 1978.		1	1
Jouons avec les nombres (Arnold Shapiro), Nathan, 1978.		1	1
L'imagier du Père Castor, Flammarion, 1977.		1	1
Les aventures d'une petite bulle rouge (Iela Mari), Ecole des Loisirs, 1968.		1	1
Le griffon et le petit chanoine (Stockton, Frank, Maurice Sendak), Ecole des Loisirs, 1980.	1		1
Le jardin de Grand-père (Boubert, Jeanne), Centurion, 1978.	1		1
Léo (Robert Kraus), Ecole des loisirs, 1972.		1	1
Pas si bête! (Manzi, Alberto, Roveri, Luigi, Orich, Nino), Atlas, 1978.	1		1
Petite abeille (Tamara D'anblon), Dupuis, 1972.		1	1
Pitatou (Louise Pomminville), Leméac, 1972.		1	1

ANNEXE 1 (suite)

	Garçons	Filles	Total
Pomme, Pomme et Pomme (Orbach, Ruth), Nathan, 1977.		1	1
Rose Bonbonne (Turin, Adela, Bosnia, Nella), Femmes, 1976.		1	1
Tip-tap (Cauvin, Raoul), Marcinelle, Dupuis, 1976.	1		1
Un goûter bien mérité (Goscinny, Uderzo), Dargaud, 1972.	1		1
Zip, ennemi public numéro un (Manzi, Alberto, Roveri, Luigi, Orich, Nino), Atlas, 1977.	1		1
Papa Ours revient (M. Sendak), Ecole des loisirs, 1971.		1	1
Yok Yok (Van Deressen Delessert), Gallimard, Tournesol, (1980).	1		1
. Alice au Pays des Merveilles, (d'après L. Caroll), Casterman.			1
. Oscar (Robert Kraus, José Arvégo, Arlane Dewey), Ecole des loisirs.			1
* Les trésors de Probst	1		1
* Meyinger	1		1

. Les albums pour lesquels le sexe n'a pas été identifié.

* Les albums dont nous n'avons pu compléter la description bibliographique. Titre inexact?

AUTRES ALBUMS CITES

BRUEL, Christian, Anne BOSELLEC (1978), L'histoire de Julie qui avait une ombre de garçon, Editions des livres du sourire qui mord, Paris, 48 p.

KRAUS, Robert, José ARVEGO (1972) ill., Léo, L'école des loisirs.

LIONNI, Léo (1970), Petit-bleu et petit jaune, Ecole des loisirs.

LIONNI, Léo (1972), Frédérik, L'école des loisirs.

MORGENSTERN, Suzie (1979), La grosse patate, Editions du collectif Léon Faure, Paris.

WELLS, Rosemary (1980), Le sac à disparaître, Folio Benjamen, Gallimard.

ANNEXE 2

TABLEAU

Résultats de l'enquête sur les bandes dessinées les plus lues

Bandes dessinées	Auteurs	Editeurs	Garçons	Filles	Total
Boule et Bill	Roba	Dupuis	14	17	31
Les Schtroumpfs	Peyo	Dupuis	15	15	30
Tintin	Hergé	Casterman	15	15	30
Astérix	Goscinny et Uderzo	Dargaud	16	10	26
Lucky Luke	Morris et Goscinny	Dargaud	19	5	24
Spirou	Franquin et Fournier	Dupuis	6	6	12
Achille Talon	Greg	Dargaud	6	5	11
Gaston Lagaffe	Franquin	Dupuis	6	4	10
Goldorak	TOEI animation		9	1	10
Petzi	Hansen	Casterman	5	5	10
Sophie	Jidehem	Dupuis	0	6	6
Les tuniques bleues	Salverius, Lambin, Cauvin	Dupuis	4	0	4
Charlie Brown	Schultz	Dargaud	1	2	3
Les 4 as	F. Craenhals G. Chaulet	Casterman	2	1	3
Philemon	Fred	Dargaud	1	2	3
Yoko Tsuno	Roger le loup	Dupuis	1	2	3
Dan Cooper	Albert Weinberg	Hachette	2	1	3
Il était une fois l'homme	Pierre Legrand	Ed. Ytra Ed. Prodifu	1	2	3

Bandes dessinées	Auteurs	Editeurs	Garçons	Filles	Total
Quick et Flupke	Hergé	Casterman	0	3	3
Bécassine	Caumery et Pinchon	Gautier Languereau	1	2	3
Michel Vaillant	Jean Graton	Hachette et Lombard	2	0	2
Sybilline	Macherot	Dupuis	0	2	2
Yakari	Derib et Job	Casterman	1	1	2
La comtesse de Ségur	Louis Michel Charpentier	Casterman	0	2	2
Johan et Pirlouit	Peyot	Dupuis	1	1	2
Ric Hochet	Tibet et Duchateau	Lombard	2	0	2
Natasha	Walthery	Dupuis	0	2	2
Oliver Rameau	Dany et Greg	Lombard	0	2	2
Buck Danny	Charlier et Hubinon	Dupuis	1	0	1
Valentin	Tabary	Dargaud	1	0	1
Marc Dacier	Eddy Paape J.M. Charlier	Dupuis	1	0	1
Alix	Jacques Martin	Casterman	1	0	1
Les ronces du Samouraï	Seron, Mittel Vittorio	Dupuis	1	0	1
Chick Bill	Tibet	Ed. du Lombard	1	0	1
Scrameustache	Gos	Dupuis	1	0	1
Bernard Prince	Herman et Greg	Ed. du Lombard	0	1	1
Iznogoud	Goscinny et Tabary	Dargaud	0	1	1
Bob Morane	Vernes, Forton et Vance	Dargaud	0	1	1

OUVRAGES PARUS DANS LA MEME COLLECTION

SERIE: DOCUMENTATION PEDAGOGIQUE

ARCHAMBAULT, Andrée et Elizabeth PANISSET-ROUSSEL (1982), Initiation à l'expression poétique au primaire, 282 p.

LUCIER-BOUDREAU, Marijane (1981), Apprendre à lire un livre à six ans? Pourquoi pas!, 37 p., 2e impression.

ROBERGE, Denis et Claude RICHARD (1982), 120 jeux et exercices pour l'apprentissage de la lecture, 101 p.

TARRAB, Elca (1981), L'élaboration du langage au primaire: pistes d'objectivation, 157 p., 2e impression.

SERIE: PERFECTIONNEMENT DES MAITRES

GERVAIS, Flore (1982), Etude sur les bandes dessinées que les enfants préfèrent, 45 p.

TARRAB, Elca (1982), L'enseignement de l'écoute: une lacune à combler dans l'enseignement de l'oral, 89 p.

SERIE: RECHERCHES ET ESSAIS

BEAUDOIN, Manon et Christianne DALPE-BISSONNETTE (1980), Jeux éducatifs et apprentissage du français, 118 p., 2e impression, épuisé.

FIJALKOW, Jacques (1983), Les difficultés d'apprentissage de la lecture: comment les expliquer, Tome 1 et Tome 2, 902 p.

GAGNE, Gilles (1980), Pédagogie de la langue ou pédagogie de la parole?, 12 p.

LAMARCHE, Rolande (1981), Le rôle des règles phono-graphiques dans l'acquisition de l'orthographe lexicale, 248 p., 2e impression.

PLESSIS-BELAIR, Ginette (1981), La communication orale au primaire, 131 p. 2e impression.

OUVRAGES A VENIR DANS LA MEME COLLECTION

GAGNE, Gilles et Roger LAZURE, Recherches américaines en pédagogie de la langue maternelle de 1960 à 1980: synthèse des revues de littérature.

TARRAB, Elca, La pratique de l'écoute: enseignement et évaluation.